

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



O Lúdico no Jardim de Infância e na Escola

***Estudo Comparativo das Representações
dos Educadores de Infância e
Professores do 1º Ciclo***

Isabel Maria Cardoso Gonçalves

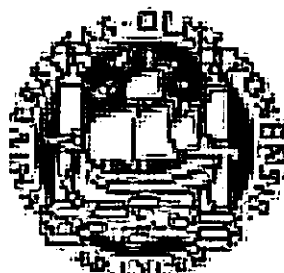
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Teoria e Desenvolvimento Curricular

Lisboa – 2006

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



Faculdade de Psicologia
e Ciências da Educação
Universidade de Lisboa
BIBLIOTECA

O Lúdico no Jardim de Infância e na Escola
Estudo Comparativo das Representações
dos Educadores de Infância e
Professores do 1º Ciclo

Isabel Maria Cardoso Gonçalves

Dissertação orientada pelo Professor Doutor João Amado

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Teoria e Desenvolvimento Curricular

Lisboa – 2006

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que, directa ou indirectamente contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

Ao meu orientador, Professor Doutor João Amado, pela motivação que me soube transmitir, pelas críticas e sugestões que fez e que tanto me ensinaram e pelo empenho e interesse que desde a primeira hora colocou nesta orientação.

Às educadoras e professoras que participaram neste estudo, pela disponibilidade e pelo empenhamento que sempre demonstraram.

Aos meus colegas de curso de mestrado, em especial, à Susana e à Fátima, pelos momentos de partilha de experiências, opiniões e de algumas angústias e frustrações.

À minha amiga Dulce, pela amizade, compreensão e pelo permanente incentivo para prosseguir.

Ao Mário, meu amigo e companheiro, pelo amor, carinho, ternura e paciência. E sobretudo pela forma como sempre acreditou em mim e pelas suas palavras encorajadoras: “- *Força Isabel, tu és capaz!*”

RESUMO

A presente dissertação tem como principal objectivo conhecer, analisar e comparar as representações dos educadores de infância e professores do primeiro ciclo do ensino básico sobre o papel do lúdico no Jardim-de-infância e na escola. Procurámos realizar um estudo exploratório, recolhendo e analisando dados que nos permitissem captar e compreender quais as representações dos sujeitos que serviram de unidade de investigação a este estudo.

O trabalho desenrola-se em duas partes principais. Na primeira, procedemos ao enquadramento teórico e uma revisão bibliográfica de literatura específica, mencionando diversas investigações sobre o tema em estudo. Na segunda parte, apresentamos a investigação empírica, utilizando a entrevista e a análise documental como metodologia de recolha de dados e a análise de conteúdo como tratamento dos mesmos. Participaram neste trabalho quatro educadoras de infância e quatro professoras do primeiro ciclo do ensino básico de uma escola da periferia de Lisboa.

Os resultados indicam que a totalidade dos sujeitos em estudo visiona a actividade lúdica como fundamental para o desenvolvimento da criança e concorda que o lúdico é a melhor forma de trabalhar o processo de ensino-aprendizagem. Porém os seus discursos revelam algumas contradições e confusões conceptuais, o que nos poderá levar a pensar que existe uma diferença entre o que pensam /dizem e o que fazem. Outro aspecto evidenciado neste estudo é a necessidade de formação na área do lúdico que estes profissionais deixam transparecer.

Palavras – chave: Actividade lúdica – brincar – representações – professores – escola

ABSTRACT

The present dissertation aims to analyse and compare the representations of infant teachers and primary school teachers about the role of play in kindergarten and at school. We have tried to achieve an exploration of this subject, gathering, studying and analysing data which allow us to seize and to understand which representations made by individuals helped the investigation and the study of this unit.

Our work is developed into two main parts. In the first one, we put in a frame the theory and a bibliographic revision of the specific literature, mentioning several investigations made about the topic that we are studying. In the second part, we present an empirical investigation, using the interview and the documental analysis as the method to gather the data and the analysis of the contents as the treatment of the received information. Four infant teachers and four primary school teachers in a school in the suburbs of Lisbon took part in this working team.

The results indicate that the wole of the considered individuals think that playing activities are fundamental to children' s growth and they also agree that play is the best way to work the teaching / learning procedure. However, their speech reveal several contradictions and conceptual confusion, which leads us to consider that there is a gap between what they think / say and the way they act. Another aspect proved in this study is the need for further education in the area of playing activities felt and show by these professionals.

Key - words: Playing activity – to play – representations - teachers - school

LISTA DE QUADROS

	Pág.
Quadro 1 – Categorias e subcategorias	64
Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos de investigação	67
Quadro 3 – Concepção de lúdico	69
Quadro 4 – Importância do lúdico no contexto educacional	73
Quadro 5 – Tipo de actividades desenvolvidas	78
Quadro 6 – Entraves à utilização do lúdico	80
Quadro 7 – A actividade lúdica e a formação	82
Quadro 8 – O que os docentes reforçam na entrevista	86

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1 – Guião das entrevistas	97
Anexo 2 – Entrevistas	100
Anexo 3 – Grelha de Análise de Conteúdo	129
Anexo 4 – Projecto Curricular de Escola	157
Anexo 5 – Plano de Estudos	169

ÍNDICE

	Pág.
Agradecimentos	2
Resumo	3
Abstract	4
Lista de quadros.....	5
Lista de anexos	6
Introdução.....	9
1ª Parte – A construção de um quadro teórico de referência.....	12
Capítulo I – Representações Sociais.....	13
Capítulo II – O lúdico na Educação	16
1.O conceito de Lúdico.....	16
2. Teorias sobre a actividade lúdica (Jogar/ Brincar)	17
2.1. Teorias Clássicas.....	18
2.2. Teorias Modernas	19
3. A Actividade Lúdica no contexto escola.....	27
4. Espaço e tempo para a Actividade Lúdica	31
5. Políticas de Infância e os Direitos da Criança ao lúdico.....	34
6. O Lúdico nos Currículos de Formação de Educadores e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico	36
Capítulo III – Representações sobre a actividade lúdica.....	38
2ª Parte – Investigação Empírica.....	48
Capítulo IV – Objectivos do trabalho.....	49
1.Problemática.....	49
2.Objectivos da Investigação.....	50
3.Natureza da Investigação.....	52

Capítulo V – Métodos e Procedimentos.....	54
1.Plano e etapas do trabalho de campo.....	54
2. Descrição dos instrumentos de recolha e análise dos dados.....	55
2.1.Análise Documental do Projecto Curricular de Escola.....	55
2.2. A entrevista.....	56
2.3. Análise de conteúdo.....	58
3. Caracterização do contexto da Investigação.....	61
3.1. O Meio Envolvente.....	61
3.2. A Escola.....	61
3.3.Sujeitos da Investigação.....	62
Capítulo VI – Apresentação e discussão dos dados.....	64
1. A definição de “lúdico”, segundo os entrevistados	65
2. A importância atribuída ao lúdico em contexto educacional.....	69
3. Os tipos de actividades lúdicas desenvolvidas.....	74
4. Os entraves à utilização do lúdico na sala de aula.....	76
5. A actividade lúdica e a formação.....	78
6. O que os docentes reforçam na entrevista.....	82
 Considerações e conclusões finais.....	 84
 Bibliografia	 88
 Anexos.....	 97

INTRODUÇÃO

“Brincar não é perder tempo, é ganhá-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana”.

Carlos Drummond de Andrade

Actualmente, vivemos num mundo moderno e globalizado em que há uma busca constante de aperfeiçoamento e melhoria de produção em todas as áreas de trabalho. Este desafio também é imposto às instituições de ensino que cada vez mais têm como prioridade uma qualidade educacional com mais eficácia, visto que as crianças de hoje, no futuro serão profissionais que vão ter pela frente uma concorrência muito rígida. As crianças são, cada vez mais cedo, *vitimas* duma sociedade que sobrevaloriza a eficácia e a produtividade, em detrimento da criatividade, da autonomia e do poder de iniciativa. Por isso, é que é emergente que a escola resgate o lúdico, para assim desempenhar a sua real função de formadora.

A presente investigação tem como pano de fundo a temática do lúdico no contexto educativo, que já não é um tema novo no domínio da educação de infância. Diversos estudos têm demonstrado que a actividade lúdica é importante para o desenvolvimento da criança e esta tem vindo a ganhar relevo como estratégia para a construção do conhecimento. Porém, a significância do lúdico e do brincar ainda são talvez pouco conhecidas e muito pouco exploradas em contexto de sala de aula.

Com este trabalho pretendemos conhecer e analisar as representações dos Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo sobre o papel do lúdico no contexto escolar. Trata-se de um estudo com um carácter exploratório que se

insere no paradigma do pensamento do professor e no âmbito dos estudos sobre a actividade lúdica. Segue uma abordagem qualitativa e interpretativa.

É de referir que a investigação parte da constatação de que existe um despreparo dos profissionais de educação no lidar com o lúdico no contexto educativo e do princípio que a actividade lúdica (brincar / jogar) é fundamental para o desenvolvimento global da criança.

O estudo teve na sua base algumas questões de reflexão que se prendem com a concepção de lúdico de ambos os grupos profissionais, o lugar do lúdico na sua prática educativa e em que medida a sua formação deu ou não ênfase à actividade lúdica. Uma outra questão tem a ver com o facto de existir ou não diferenças entre os dois grupos profissionais no que respeita à presença do lúdico e às suas representações.

Com vista à prossecução dos objectivos, foi feito um estudo exploratório que consistiu em entrevistas a quatro educadoras de infância e quatro professoras do 1º ciclo do ensino básico e na análise documental do Projecto Curricular de Escola.

Esperamos contribuir para a formulação de algumas reflexões sobre a utilização do lúdico na prática educacional, para a mudança de atitude, sensibilizado os educadores e professores para a importância da actividade lúdica; e para a melhoria da formação de professores, dando maior ênfase à formação lúdica.

A dissertação organiza-se em duas partes principais: na primeira apresenta-se um enquadramento teórico onde são focados aspectos relativos ao lúdico e educação; a segunda descreve a investigação empírica realizada de acordo com os objectivos pretendidos.

A primeira parte é constituída por três capítulos que se estruturam do seguinte modo:

- Capítulo I – *Representações sociais* – debruça-se de modo sucinto sobre o conceito de *Representação* ou *Representação Social*, visto que a pesquisa em causa tem como interesse estudar as representações de educadores e professores sobre o lúdico.
- Capítulo II – *o Lúdico na Educação* – engloba uma síntese de revisão da literatura sobre: a definição do conceito de lúdico; teorias sobre a actividade lúdica; a actividade lúdica no contexto escolar; o espaço e tempo para a actividade lúdica; políticas de infância e os direitos da criança ao lúdico; e o lúdico nos currículos de formação destes profissionais.
- Capítulo III – *Representações sobre a Actividade Lúdica* – apresenta uma resenha de alguns dos trabalhos empíricos que investigaram as opiniões / representações de pais, educadores/ professores e crianças sobre diversos aspectos do lúdico.

Relativamente à segunda parte, esta está também organizada em três capítulos:

- Capítulo I – *Objectivos do trabalho* – alude a problemática em estudo, os objectivos e a natureza da investigação.
- Capítulo II – *Métodos e procedimentos* – refere os aspectos metodológicos que presidiram à concretização da investigação. Descreve o plano e etapas do trabalho de campo; os instrumentos de recolha e análise dos dados; e o contexto da investigação.
- Capítulo III – *Apresentação, análise e discussão dos dados* – é feita a apresentação e a respectiva análise e discussão dos mesmos. Relaciona-se os resultados com a teoria, tentando dar resposta ao problema principal.

Ao terminar o trabalho são apresentadas algumas *conclusões e considerações finais* onde se expõe um olhar sobre os principais resultados do estudo, e se apresenta algumas sugestões para futuras investigações, pois ficamos com a ideia de que ainda há muito a estudar.

PRIMEIRA PARTE

A CONSTRUÇÃO DE UM QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

Capítulo I – Representações Sociais

Questionarmo-nos sobre as representações dos educadores e professores sobre o lúdico implica reflectir sobre o carácter funcional das representações sociais, ou seja, a sua contribuição no processo de formação e orientação de condutas e comunicações sociais.

Não nos iremos debruçar com exaustão sobre o conceito de “ representação “ ou de “ representação social” em torno dos quais diversos estudos e publicações têm sido produzidos. Limitar-nos-emos a definir o conceito, segundo alguns autores e a referir o contributo da Teoria das Representações Sociais de Moscovici.

Como podemos definir representação social? Quando será que surgiu a noção de representação social?

A noção de representação aparece na sociologia e na psicologia social, tendo como origem a teoria sociológica de Durkheim. Segundo este autor existe uma dicotomia entre o indivíduo e o social, entre o pensamento colectivo e o individual.

Durkheim (1898) apresenta dois conceitos: Representação Individual e Representação Colectiva. As individuais baseiam-se na consciência individual e as colectivas baseiam-se na sociedade como um todo, isto é, são crenças e ideias gerais existentes na sociedade que traduzem a forma como o grupo pensa.

Mais tarde, o conceito de representação social viria a ser reformulado, na década de 60, por Moscovici. Este autor define Representações Sociais como “ um conjunto de conceitos, proposições e explicações criado na vida quotidiana no decurso da comunicação interindividual. São o equivalente, na nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais, podem ainda ser vistas como a versão contemporânea do senso comum” (citado por Vala, 2000, 458).

Para Jodelet, uma representação social consiste em "uma modalidade de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objectivo prático e contribuindo para a construção de uma realidade comum ao conjunto social" (citado por Vala, 2000,458).

Mais recentemente, Vieira (1999,85) define representação social como "um processo de construção social da realidade, que é elaborado a partir de um ou mais quadros de apreensão do real que a história de vida dá ao indivíduo". No entanto, como refere este autor, "a representação social não é estática. Ela muda com o sujeito, que muda também eventualmente quanto ao modo de ver as coisas, isto com o tempo, com a sociedade e a própria história".

A Teoria das Representações Sociais surge com a publicação da obra de Serge Moscovici (1976) sobre a representação da Psicanálise e os seus públicos. Tomando por unidade de análise não o indivíduo, mas a sua articulação com o outro na produção de saberes, o conceito de representação social, articula a dimensão colectiva da criação do conhecimento com uma dimensão individual e grupal de reinterpretação activa desse mesmo conhecimento, rejeitado pois a lógica da mera reprodução social.

Moscovici (1976) explicita os processos através dos quais se elabora uma representação social: Objectivação e Ancoragem.

A Objectivação consiste na atribuição de materialidade e na transformação do conceito numa imagem. A Ancoragem assenta no princípio da familiaridade, localizando o novo objecto nas categorias pré – existentes.

Na sua teoria, Moscovici identifica três tipos de representações sociais:

- Representações Sociais Hegemónicas que são representações largamente partilhadas, não discutíveis e que constituem os pilares de uma sociedade;
- Representação Sociais Emancipadas que se produzem nas relações inter - grupais e permitem diferenciar os grupos divergentes;

-Representações Sociais Polémicas que correspondem a visões divergentes entre grupos com interesses opostos e posicionamentos diferentes face ao objecto de representação.

A nossa pesquisa tem como interesse investigar as representações de educadores e professores sobre o lúdico no contexto escolar, por isso, assumimos como referência o conceito e a teoria das representações sociais elaborada por Moscovici. Esta perspectiva teórica tem vindo a ser utilizada na pesquisa em vários campos, como por exemplo no campo da educacional, para tratar de questões que remetem aos processos simbólicos dos sujeitos.

Capítulo I I – O lúdico na Educação

1.O conceito de lúdico

“ O Lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação”.

(Santo Agostinho)

A palavra **lúdico** provém do latim *ludus* e significa brincar. Etimologicamente, **brincar** vem de brinco + ar e o termo **brinco** vem do latim *vinculu* – “laço”. Então sobre essa perspectiva, **brincar** é uma actividade de vínculo ou ligação com algo em si mesmo e com o outro.

Neste **brincar** estão implícitos os jogos e os brinquedos e é referente também à conduta daquele que joga, brinca e se diverte. Em suma, o termo **lúdico** designa tudo o que se relaciona com o jogo e com a brincadeira. “ Brincar – jogar são actos que se incluem no âmbito da ludicidade, pois o conceito de lúdico é, por natureza, um conceito abrangente” (Pais, 1992,374).

Na opinião de alguns autores, apesar do termo lúdico abranger brincar e jogar, contudo estes dois conceitos são distintos. Para Dantas (2002, 111) “... brincar é anterior a jogar, conduta social que supõe regras e “ ...brincar é a forma mais livre e individual, que designa as formas mais primitivas de exercício funcional, ...”.

Na perspectiva de Sarmiento (2005, 189) “ Entre o brincar e o jogar vai a diferença da existência ou não de regras. Brincar implica o desprendimento dessas regras. O jogo presume regras de conduta, de fora para dentro “. Esta autora afirma também que “ Brincar e jogar são, assim, dois conceitos muito próximos, ainda que distintos, mas que se integram perfeitamente na actividade lúdica, entendida como acção privilegiada pela criança, potenciadora da incorporação de valores, do desenvolvimento cultural, da assimilação de novos

conhecimentos, o intercâmbio de ideias, do desenvolvimento de âmbito social e da criatividade bem como do incentivo de várias habilidades que conduzem ao desenvolvimento psicomotor " (p.189).

2. Teorias sobre a actividade lúdica (jogar/ brincar)

Apesar deste trabalho não ter a intenção de descrever e discutir as várias teorias sobre o jogo, consideramos relevante rever várias perspectivas de diversos autores, que tiveram influência quanto à utilização e à justificativa do jogo para a educação e para o desenvolvimento da criança.

O jogo tem sido investigado e discutido sobre várias perspectivas e em diversas áreas do conhecimento. Contudo, existe um aspecto em que todas estas teorias e perspectivas comungam, que é o de atribuir ao jogo um papel relevante para o desenvolvimento da criança.

As teorias modernas consideram que o jogo beneficia o desenvolvimento psicológico da criança. Nas investigações empíricas mais recentes é focado o papel primordial do brincar no desenvolvimento global da criança.

Segundo Neto (2003, 47) " O jogo não é só um direito, é uma necessidade. Jogar não deve ser uma imposição mas uma descoberta. Brincar/jogar não é só uma ideia, é uma vivência. O jogo não é um processo definido, é um processo aleatório. Jogar/brincar não é só incerteza, é uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia".

Os diversos estudos e investigações realizados sobre o jogo, que o associam ao desenvolvimento e à aprendizagem, fazem do jogo uma actividade séria e essencial, pelo menos para a criança. Todavia, nem por isso garantem a sua existência efectiva no ambiente escolar.

2.1. Teorias clássicas

As teorias clássicas explicam o porquê da existência da actividade lúdica, qual a sua causa e objectivo. Podemos enquadrar nestas teorias a do Excesso de Energia, a da Recapitulação e a do Pré-exercício.

A **Teoria do Excesso de Energia** foi elaborada por Schiller (1795) e defendida por Spencer (1855) e baseia-se no princípio de que as crianças brincam porque têm muita vitalidade. A criança brinca porque é possuidora de um excesso de energia.

Herbert Spencer sustentou a tese inicial de que o jogo corresponderia a uma descarga de energia, necessárias ao reequilíbrio dos centros nervosos. O extravasamento de energia em excesso tem sido considerado a causa da brincadeira, pois nesta actividade há um grande gasto de energia.

A **Teoria da Recapitulação** foi proposta por Hall (1903) e "...afirma que as brincadeiras das crianças reflectem o decurso da evolução desde os hominídeos pré - históricos até ao presente. A história da raça é recapitulada no desenvolvimento da criança" (Garvey, 1977,10). O jogo como recapitulação das actividades ancestrais. As brincadeiras que a criança tem ao longo do seu desenvolvimento são um reflexo da própria evolução do Homem, desde a pré - história até aos nossos dias.

Para Hall a educação inicial deve ser lúdica e utilizar o jogo e o brinquedo. " O brinquedo é a melhor forma de educação porque exercita poderes da mente e do corpo que, em nossa civilização altamente especializada, nunca teria, de outro modo, possibilidade de se desenvolver" (Citado por Eby, 1962,525).

A **Teoria do Pré - Exercício** considera que os instintos é que levam de facto à actividade constituindo-se prática para a vida. O jogo permite o pré - exercício de instintos necessários à sobrevivência.

Gross (1940) foi o primeiro a insistir no papel do jogo como pré – exercício, pois no seu ponto de vista é evidente que o jogo exercita não só os músculos como também a inteligência. O comportamento imitativo da criança é uma preparação para as realizações da idade adulta.

No seu conjunto, as teorias clássicas tiveram uma contribuição fundamental para colocar o brincar/ jogar no centro das atenções de filósofos, teóricos e investigadores.

2.2. Teorias Modernas

As Teorias Modernas procuram explicar a função da Actividade Lúdica no desenvolvimento da criança. Neste tipo de teorias destacam-se as Afectivas, defendidas por Freud, Erickson e Winnicot , as Teorias do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget, Vygotsky, Elkonin, Wallon, e Bruner e a Teoria Socioantropológica de Brougère.

Para Freud (1924), o brinquedo e o brincar são os melhores representantes psíquicos dos processos interiores da criança. Na concepção freudiana, ao brincar a criança não se situa apenas no momento presente, mas também no seu passado e futuro. Uma das maiores descobertas da Psicanálise, foi a utilização da actividade lúdica como uma das formas de revelar os conflitos interiores da criança. Brincando a criança revela seus conflitos.

Segundo Freud brincar auxilia as crianças no fortalecimento do ego, isto é, através do brincar a criança pode resolver conflitos entre o id e o super-ego. A interpretação psicanalítica acentua a liberdade emocional obtida através da brincadeira. As crianças brincam para diminuir, negar ou resolver temporariamente um conflito.

Na perspectiva de Erickson (1971), o jogo deveria estar intimamente ligado ao desenvolvimento social e emocional das crianças. Este autor relacionou o jogo com o desenvolvimento da personalidade da criança. A criança ao longo do seu desenvolvimento vai tendo diferentes comportamentos lúdicos.

Erickson classifica a actividade lúdica / brincadeira em: Brincadeira Auto-esfera, Brincadeira Micro – esfera e Brincadeira Macro – esfera. A Brincadeira Auto – esfera é o primeiro tipo de brincadeira em que a criança se envolve e consiste na repetição das percepções sensoriais e cinestésicas ou vocalizações.

Mais tarde, ocorre a Brincadeira Micro – esfera, quando a criança começa a brincar com os objectos que estão à sua volta mas sozinha e tem a ver com o comando de objectos e brinquedos manipuláveis.

Na Brincadeira Macro – esfera, a criança partilha o mundo com os outros e esta etapa tem lugar ainda mais tarde do que a anterior. A criança começa a brincar num contexto mais alargado tanto a nível físico como social.

Para Winnicot (1975, 63) “ ... o brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia...”.

Na perspectiva de Winnicot, as relações que a criança tem durante a brincadeira, têm um papel fundamental no seu equilíbrio psicossocial. A criança brinca como forma de expressar os seus sentimentos.

Piaget coloca a tónica da sua investigação nos aspectos sociais e emocionais que o jogo propicia à criança a nível cognitivo. O jogo não é estudado por si mesmo, mas sim porque é uma das actividades espontâneas da criança, que possibilita compreender as suas representações e analisar o desenvolvimento das suas estruturas cognitivas. Na sua perspectiva, o jogo proporciona uma atmosfera relaxada onde a aprendizagem pode ocorrer com facilidade.

Na obra, *O Juízo Moral da Criança (1994)*, o autor aponta para a importância do jogo no desenvolvimento da criança e analisa o *jogo de regras*.

Em *A Formação do símbolo na Criança (1971)*, Piaget estuda o jogo de forma mais detalhada e o seu contributo para o desenvolvimento cognitivo. Faz um paralelo entre os jogos da criança e os estádios de desenvolvimento cognitivo;

classificando os jogos em três tipos: os jogos *de exercício*, os *simbólicos* e os *de regras*.

Primeiramente, surgem os *jogos de exercício* que consistem naqueles em que a criança repete uma determinada situação ou actividade, como por exemplo, balançar os pés, simplesmente porque lhe dá prazer e divertimento. São os predominantes no estágio sensorio – motor.

Por volta dos 2-3 e 5-6 anos, verificam-se os *jogos simbólicos* que satisfazem a necessidade da criança de relembrar o mentalmente conhecido e de executar a representação. Os jogos simbólicos têm como características principais: a imitação e a modificação do significado da representação real. O jogo simbólico inicialmente é solitário, evoluindo mais tarde para o jogo sócio-dramático ou seja para a representação de papéis. Este tipo de jogo é essencial para o desenvolvimento mental das representações e do pensamento abstracto da criança.

Posteriormente, por volta dos sete anos, ocorrem os *jogos de regras*, que são transmitidos socialmente de criança para criança e a sua importância vai crescendo de acordo com o progresso do seu desenvolvimento social. Este tipo de jogo permite que a criança domine o raciocínio operatório, partindo de situações concretas e que elabore processos mentais reversíveis.

Segundo, Piaget (1971,115) "...o acto de inteligência culmina num equilíbrio entre a assimilação e a acomodação e a imitação prolonga a última por si mesma". Para o desenvolvimento das estruturas cognitivas há dois processos fundamentais: assimilação e acomodação. O conhecimento deriva da interacção da criança com o meio.

Jogar/brincar não é o mesmo que conhecimento/saber; o desenvolvimento cognitivo requer assimilação e adaptação, enquanto que "...no jogo há essencialmente assimilação, ou assimilação predominando sobre a acomodação" (Piaget;1971).

Na obra *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-escolar (s.d.)*, Kamii e De Vries definem jogo como "... o conjunto de actividades às quais o organismo se entrega, principalmente pelo prazer da própria actividade" (p.29). Estas autoras encontram na teoria evolucionista e biológica de Piaget duas implicações pedagógicas. A primeira é que se deverá instigar a criança a empregar a sua inteligência no sentido de uma manipulação activa do meio exterior. A segunda é que "o jogo dá às crianças uma razão intrínseca para o exercício da sua inteligência e da sua curiosidade" (p.32).

Vygotsky (1994) estudou a relevância do jogo para o desenvolvimento infantil, partindo do pressuposto de que, através da brincadeira, a criança reproduz o discurso externo e o interioriza, elaborando o seu próprio pensamento. Ele vê o jogo como algo bastante significativo para o desenvolvimento. A sua concepção de desenvolvimento é que este não é um processo interno da criança, mas sim resultante da sua inserção em actividades socialmente compartilhadas com os outros. Como tal, o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e pelas trocas recíprocas que o sujeito cimenta durante toda a vida formativa. Este conceito admite o papel marcante do jogo para a formação do sujeito, conferindo-lhe um lugar importante no desenvolvimento das estruturas psicológicas.

No *Faz de Conta*, segundo Vygotsky, a criança exercita as suas habilidades cognitivas, a memória, o pensamento lógico e a atenção. Este modo de brincar cria uma dimensão imaginativa na qual a criança usa a substituição das coisas em actos. O *Faz de Conta* é determinado social e culturalmente, pois brincando aos papéis das personagens reais da vida, a criança descobre uma representação mental do papel social e das regras da sociedade em que está inserida.

Vygotsky refere que o jogo tem todas as tendências do desenvolvimento, sob forma condensada, sendo assim uma fonte inesgotável de desenvolvimento. O autor identifica dois níveis distintos de desenvolvimento: o *real*, que representa as funções dominantes da criança, e o *potencial*, que se refere ao que a criança pode realizar com o auxílio de outra pessoa. A distância entre esses níveis foi denominada por ele de Zona de Desenvolvimento Proximal: "Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial,

determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (1994,97).

Vygotsky nomeou a aprendizagem como processo principal do desenvolvimento humano e afirma que a Zona de Desenvolvimento Proximal é o encontro do individual com o social. A aprendizagem constrói-se partindo da Zona de Desenvolvimento Actual até alcançar os limites de autonomia possível definido pela Zona de Desenvolvimento Proximal. A relação do jogo com o desenvolvimento infantil é a mesma que existe entre aprendizagem e desenvolvimento. A aprendizagem é entendida como o motor de desenvolvimento, sendo essencial para a criança. É através da aprendizagem que a criança vai-se auto – construindo. De acordo com este autor, na Zona de Desenvolvimento Proximal situam-se o jogo e a brincadeira, actividades que ocupam uma função preponderante. É no brincar que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva.

É de sublinhar que o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal tem grandes potencialidades quer a nível da prognose das evoluções das crianças, como a nível das práticas educativas com vista à optimização do desenvolvimento. Vygotsky (1994) refere que “ A Zona de Desenvolvimento Proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. (...) permite-nos delinear o futuro imediato da criança e o seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (p.97 e 98).

Nas teorias de Piaget e Vygotsky sobre o jogo e a aprendizagem, podemos observar semelhanças e diferenças. Para Piaget, o jogo é expressão e condição para o desenvolvimento infantil, visto que a criança quando joga, assimila e pode transformar a realidade.

Diferentemente de Piaget, Vygotsky considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores também são construídas no decorrer da mesma.

Vygotsky não estabelece fases ou estádios para explicar o desenvolvimento como Piaget e para ele o sujeito é interactivo, utilizando as interacções sociais como formas privilegiadas de acesso à informação.

Enquanto que para Vygotsky, o desenvolvimento é um processo de fora para dentro do sujeito, para Piaget é exactamente o inverso.

Vygotsky fala do *Faz de conta* e Piaget do *Jogo simbólico*. Contudo, apesar de as denominações serem diferentes, parece que a nível de significação são correspondentes.

Ambos, vêem a actividade lúdica como um processo simbólico, pois é através da acção com o brinquedo que a criança procura expressar significado.

Partilham os dois da mesma ideia de que, a criança quando brinca, além de dar forma à sua imaginação e satisfazer seu desejo e necessidade, desenvolve ainda as suas capacidades criadoras.

Elkonin (1998) também estuda o jogo e conclui, tal como Vygotsky, que o brincar é a actividade predominante na idade pré-escolar. Este autor descreveu as seguintes características sobre a actividade lúdica:

- A brincadeira é uma actividade que pode ser generalizada;
- O conteúdo da brincadeira advém da realidade social;
- O jogo é a concretização de uma situação que a criança não pode desempenhar na realidade;
- O jogo tem um fim em si mesmo e exige liberdade de acção;
- Todo o jogo tem regras implícitas ou explícitas;
- Jogar é uma actividade consciente;
- A situação imaginária resulta da substituição de significados dos objectos.

Wallon (1966) analisou a actividade lúdica em relação à evolução mental da criança. Definiu brincar como uma transgressão do real. Os adultos mostram resistência a acção de brincar, devido ao traço transgressivo desta acção, pois têm dificuldade em aceitar que esta actividade tenha assim tanta importância, porque o seu papel não é central nem determinante de seus efeitos. Estudou o

jogo associado ao desenvolvimento infantil, classificando os jogos em: funcionais, de ficção, de aquisição e de construção.

Os jogos *funcionais* dizem respeito aos movimentos simples, isto é aos movimentos de exploração sensório – motora; os jogos de ficção são as brincadeiras do faz de conta; nos de aquisição a criança aprende observando, vendo e ouvindo o seu quotidiano; nos jogos de construção, a criança procura a combinação de objectos, modificando-os e criando-os. Esta classificação tem uma certa similaridade com a de Piaget.

Na concepção de Wallon, infantil é sinónimo de lúdico. Toda a actividade da criança é lúdica, pois exerce-se por si mesma.

Bruner (1984) também contribuiu para que entendamos a importância do jogo no desenvolvimento da criança. Seus estudos partiram do pressuposto de que a criança através do brincar desenvolve a inteligência e a intencionalidade, e que o seu saber – fazer será sempre mais enriquecido a partir da sua interacção com o adulto. A este respeito, Sarmiento (2005, 200) refere que Bruner “ defende que um longo período de oportunidades opcionais, de exploração, é essencial para o desenvolvimento do uso de ferramentas, ferramentas essas que serão andaimes em toda a sua aprendizagem”.

Bruner interpreta de modo diferente a imitação como origem de toda a representação mental e a base de surgimento do jogo infantil defendida por Piaget, Wallon e Vygotsky. Para Bruner a actividade simbólica além de depender dos exercícios funcionais, depende também das brincadeiras compartilhadas entre a mãe e a criança., que conduzem assim às actividades motoras e vocais.

Bruner percebe a criança como a possibilidade real que a criança tem de violar a rigidez de padrões sociais construídos pela sociedade. Segundo ele o brincar livre contribui para liberar da criança qualquer pressão e é a oportunidade que a criança tem de pensar, falar e agir por si mesma. No entanto, o autor apesar de reconhecer a importância das actividades livres para o desenvolvimento da criança, defende a combinação deste tipo de actividades com outras orientadas,

pois acredita que as experiências mais duradouras e elaboradas da brincadeira surgem a partir do estabelecimento de um objectivo.

O autor valoriza o jogo e brincadeira a partir do nascimento da criança. Através das actividades lúdicas, a criança aprende a comunicar, a se movimentar e a desenvolver estratégias. Através da actividade lúdica, ela conhece o mundo, explorando-o.

Bruner aponta a potencialidade da brincadeira para a descoberta das regras e aquisição da linguagem. Através da brincadeira a criança aprende a movimentar-se, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas. A brincadeira tem um papel relevante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória.

Brougère tem uma perspectiva socioantropológica do brincar analisando esta actividade como um fenómeno cultural. Segundo este autor (1998, 20) " Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma actividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem".

Na opinião de Brougère a actividade lúdica por exemplo na América latina não é igual ou semelhante ao brincar na França. Cada cultura constrói, a partir de uma esfera limitada, a actividade designada como jogo. O jogo só existe dentro de um sistema de designação e interpretação das actividades humanas. Na sua concepção de brincar é mais importante o modo como se brinca do que aquilo a que se brinca.

Este autor (1998,23) defende " a existência de uma cultura lúdica, conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo". Como tal, o jogo não deverá ser perspectivado como um lugar de desenvolvimento da cultura mas sim como uma lugar de emergência e enriquecimento da cultura lúdica.

Brougère (1998,26) refere que " A criança adquire, constrói a sua cultura brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada, começando pelas primeiras brincadeiras de bebé evocadas ... que constitui sua cultura lúdica".

Para identificar a situação lúdica, o jogo, Brougère (1995/1998) propõe cinco características:

1. A brincadeira é uma actividade que supõe uma comunicação específica, denominada metacomunicação. (Esta comunicação indica que se trata de uma brincadeira, situação na qual as acções e os objectos são transformados de acordo com a circunstância);
2. O Jogo está inserido num sistema de regras;
3. O Jogo torna-se um espaço de decisão, decisão relacionada com a liberdade de acção, desejo pessoal e ao desejo de se relacionar com o outro;
4. Dissociação de consequências normais na realização de um acto. As acções produzidas durante o jogo, e pelo jogo, só intervêm no jogo e nas actividades externas a ele;
5. O Jogo é sempre um espaço de incerteza. Os resultados e a finalidade desta actividade são sempre imprevisíveis e desconhecidos.

3. A Actividade Lúdica no contexto escolar

" Brincar é a maior expressão do desenvolvimento humano na infância e, por si só, é a expressão livre do que está dentro da alma de uma criança".

(Froebel)

Froebel (1782-1852), fundador do Jardim-de-infância iniciou a discussão do jogo como acção livre e espontânea da criança. O seu método coloca jogos e brinquedos específicos no centro da Educação Infantil. Ele foi o primeiro a discernir a verdadeira função do brinquedo para o desenvolvimento da criança, dando uma grande ênfase à actividade lúdica e ao brinquedo no trabalho escolar. Esta perspectiva não foi muito bem aceite pelos educadores, pois achavam que o brinquedo reduzia a aprendizagem.

Para Froebel a brincadeira e o brincar são importantes para o desenvolvimento da criança, especialmente nos primeiros anos de vida. A criança nas brincadeiras tenta compreender o mundo ao representar e reproduzir situações de vida. Nestas idades, as crianças não devem ser escolarizadas mas sim desenvolverem-se verbalmente. Segundo este autor é o jogo que antecipa o que a criança virá a ser mais tarde, como tal, a criança deve jogar livremente e o adulto deverá dedicar a este aspecto uma maior atenção.

Na opinião de Brougère (1998, 70) “ A originalidade de Froebel – que hoje é senso comum na educação Infantil – é ter vinculado suas teses sobre o papel do jogo na primeira infância à concepção de um material estimulante, específico, manipulável e simbólico...”

Decroly (1914) tal como Froebel considera que o jogo é essencial. O autor inicia a sua prática pedagógica com crianças com deficiência mental e recebe uma grande influência de Dewey (1936), cuja pedagogia está no interesse e curiosidade natural da criança. Dewey formulou uma filosofia educacional baseada no método científico, denominada por *continuum experimental* – Método por Descoberta. Segundo a sua perspectiva para haver aprendizagem é necessário que as aprendizagens sejam significativas para a criança, para tal, é fundamental partir do seu conhecimento, curiosidade e interesses para que assim ela se sinta motivada pela aprendizagem.

Decroly considera o jogo como lugar essencial das aprendizagens na medida em que se trata de uma actividade característica da criança. Pires e Pires (1992,384) afirmam que este pedagogo “... também soube valorizar, em sua pedagogia, a actividade lúdica, transformando os jogos sensoriais e sensório – motores em jogos cognitivos, ou de iniciação às actividades intelectuais propriamente ditas”.

Na perspectiva de Oliveira (2002, 67) “ No brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas actividades da vida real e também aprende a separar objecto e significado. Sendo assim, a promoção de actividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A

escola e, particularmente, a pré – escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situações para actuar no desenvolvimento das crianças”.

Por vezes, a ludicidade na sala de aula, resume-se em ouvir histórias, cantar algumas canções, lenga-lengas, ... e à hora do recreio. A sala de aula apresenta-se como um local para assuntos sérios, não havendo assim espaço para o lúdico. Pellegrin e Boyd (2002, 249) afirmam que “ Quando as crianças transitam da pré – escola para o ensino básico, entram numa instituição onde o jogo é pouco valorizado (...) a escola, por oposição ao Jardim-de-infância, dá às crianças poucas oportunidades para praticarem actividades lúdicas autodirigidas. Onde essas oportunidades existem, elas estão geralmente reservadas ao recreio durante os intervalos”. Dizem também que “ ... no ano terminal do Jardim-de-infância há provavelmente menos tempo diário consagrado ao jogo livre do que nos anteriores; da mesma maneira, o papel do jogo ao ar livre poucas vezes é questionado pelos educadores dos primeiros anos do jardim-de-infância ou pelos pais das crianças, mas a legitimidade do intervalo é seriamente debatida no ano terminal do Jardim-de-infância” (p.241).

Pires e Pires (1992,382) referindo-se à realidade brasileira afirmam que a actividade lúdica foi banida do contexto escola. “ O jogo foi banido da nossa escola. Nela, a criança trabalha não brinca. Isto porque a instituição escolar é, por excelência, o lugar do trabalho da criança”. Na perspectiva destes autores, a actividade lúdica até é utilizada na pré – escola e no Jardim-de-infância, mas depois no 1ºciclo já não o é. “ No máximo, ela é permitida nas áreas de lazer, como alternância entre as horas de trabalho escolar”. Isto sucede porque “ Na visão de certos professores, ela dispersa a atenção dos alunos, é descomprometida com o saber sistematizado, cria ruptura entre o que se pretende para o aluno e o mundo real da criança”. Os pais também não são a favor da actividade lúdica / brincar na escola, porque “ ... não desejam que as crianças percam tempo brincando na escola”.

De acordo com Devries (2004), existem quatro abordagens diferentes no que diz respeito ao brincar na escola, de acordo com observações realizadas em várias salas de educação infantil. Na primeira abordagem, o brincar aparece como algo periférico à aprendizagem. Quase todo o tempo de aula é ocupado

essencialmente pelo trabalho académico, depois é que vêm actividades de educação física, música, expressão plástica, ..., como uma recompensa pelo trabalho já realizado.

Na segunda o brincar aparece disfarçado, pois é utilizado material colorido e interessante para atrair e motivar o aluno. Estas actividades tem tempos pré – estabelecidos, acontecem semanalmente e são observadas pelo professor. Aqui as crianças não decidem livremente o que querem fazer e quando.

Na terceira abordagem, o brincar é visto como importante para ao desenvolvimento social e emocional da criança. As crianças podem escolher as suas actividades e o papel do professor é o de mero observador.

A quarta abordagem, referida pela a autora como a ideal, é aquela onde o brincar e o trabalhar estão integrados ao desenvolvimento social, afectivo e cognitivo. As crianças, mediante regras escolhem o que querem aprender e quais as actividades que querem realizar. O professor tem não só o papel de observador como também se envolve nas actividades. Este tipo de abordagem representa uma concepção de ensino construtivista, voltada para metas desenvolvimentistas.

Na opinião de Sarmiento e Fão (2005a) a actividade lúdica apresenta diversas finalidades:

- Finalidade lúdica – que é a principal finalidade da actividade lúdica, que consiste no “ ... valorizar o jogo na vida da criança. Brincar pelo prazer de brincar” (p.190);
- Finalidade educativa – na medida em que “ ...Afirma-se num ambiente propício à aprendizagem e, através dela, a criança consegue adquirir determinados conhecimentos, em diferentes campos, ...” (p.190);
- Finalidade pedagógica – “ Brincar é, então, também uma oportunidade para, num clima de liberdade, desenvolver a criança encaminhando-a para o conhecimento e inserindo-a num ambiente que faz parte da sua natureza e do seu interesse” (p.190);
- Finalidade social – “ A actividade lúdica promove a relação da criança com o meio e com os outros. Mesmo o brincar individual e espontâneo está

impregnado de influências sociais que desde sempre acompanham o desenvolvimento da criança” (p.191);

- Finalidade cultural – “ É através da actividade lúdica que muitas vezes os valores culturais e as regras sociais vêm ao de cima, permitindo a identificação de uma determinada comunidade. É através dela que a criança conhece, compreende e se adapta à realidade que a rodeia” (p.191);
- Finalidade preventiva – “ A promoção de actividades lúdicas pode, pelas suas características, ter um carácter preventivo de problemas encontrados em ambientes carentes (...) Sabe-se que a actividade lúdica ajuda a unir os indivíduos, ajuda no desenvolvimento pessoal e social, pelo estabelecimento de regras, pela motivação intrínseca do jogo, pela sua abordagem construtiva” (p. 192).

Pessanha (2003,153) afirma que “ ...apesar da investigação provar que são cada vez mais evidentes as vantagens da actividade lúdica (...) as brincadeiras das crianças continuam na maior parte dos casos a ser encaradas apenas como uma forma de ocupação de tempos livres e de descontração, supérfluas e nalgumas circunstâncias até como deseducadoras”. Esta autora refere que devido a este facto, investigadores de certos países como a Áustria, Noruega e a Suécia têm tentado introduzir no pré-escolar e no 1º ciclo o jogo e o brinquedo. Na Áustria, por exemplo, a partir de um estudo realizado por Hartmann, Vengebauer e Rieb em 1988, que consistiu na introdução do jogo em salas de aula do ensino básico durante quatro anos, as actividades lúdicas têm sido mais utilizadas e recomendadas a este nível escolar.

Na perspectiva de Pellegrin e Boyd(2002, 257) “ a um nível mais básico, as crianças gostam muito de brincar. Para algumas pessoas isso pode ser a justificação suficiente para a sua inclusão nas escolas. Porém, como mais – valia, o jogo parece ser algo de instrumental no desenvolvimento social e cognitivo das crianças”.

4. Espaço e tempo para a actividade lúdica

Segundo Sarmiento e Fão (2005a, 187) “ A actividade lúdica constitui o meio mais natural para a aprendizagem da criança; é através dela que a criança experimenta novas sensações, cria laços sociais, acede ao conhecimento múltiplo, aprende a aprender, exercita a ultrapassagem de obstáculos...”.

Actualmente, cada vez mais vão diminuindo as oportunidades de jogar e brincar, sobretudo nas cidades. O nível de mobilidade espacial da criança sofreu alterações devido à insegurança, tráfego, tipo de habitação e ausência de espaços lúdicos. Antes, as crianças brincavam e jogavam na rua, transmitindo entre si um património cultural riquíssimo, constituído por jogos tradicionais com regras, por brincadeiras apoiadas em brinquedos por elas próprias construídos a partir de elementos da natureza e de desperdícios da indústria caseira (cf. Amado, 2002), ao passo que hoje, nos países ditos mais desenvolvidos, a criança passa o seu tempo livre em casa, frente à televisão, ao computador, ... ou então em instituições de Tempos Livres. O brincar com os familiares e vizinhos, o jogo e a brincadeira espontânea, o contacto com a natureza tem vindo a ser substituído pela permanência em instituições, quer pelas exigências da escolarização obrigatória, quer devido à ausência dos pais imposta pelas condições de emprego.

Como afirmam Sarmiento e Fão (2005a,199) “ ... as crianças, hoje em dia, correm sérios riscos de ver diminuída a sua autonomia e vêem-se sujeitas a novas dependências, na medida em que têm um excesso de tempo orientado e planeado pelos adultos”. A situação ainda é mais grave quando nas instituições designadas por Actividades de Tempos Livres, há falta de formação dos profissionais, falta de espaço, e, por vezes a actividade lúdica é quase inexistente. Poderemos até constatar que as actividades realizadas nestas instituições não têm nada de livres.

O presente estilo de vida familiar priva a criança de brincar. Na perspectiva de Neto (2003, 11) “ O tempo da criança não é fácil de gerir. Pais e outros membros da família não têm grandes oportunidades no que respeita à organização do tempo livre e horários dos jovens. Muito deste tempo, férias escolares, férias familiares, etc., são totalmente incoerentes”. As famílias apresentam dificuldades

na gestão do tempo, o que faz com que tenho de procurar locais além da escola, onde colocar os seus filhos. Na escolha desses locais a sua preocupação primeira é a guarda dos seus filhos, e só depois é que vem a preocupação com o modo como é feita a ocupação dos tempos.

Fão e Sarmiento (2005b, 75) dizem que “ Actualmente, a consciência da precoce institucionalização da criança e os constrangimentos de acção aí decorrentes, obrigam a que o direito a brincar seja explicitado em Convenção e que se criem espaços específicos para a promoção dessas actividades”. Os espaços a que as autoras se referem são as ludotecas, contudo nem sempre há lugar para o brincar nestes contextos criados inicialmente para garantir o direito da criança a brincar.

Rocha (1991, 514) diz que “ Como a escola é tradicionalmente um espaço não lúdico, quase por definição, a ludoteca ganha todo o seu significado como complemento indispensável para uma acção pedagógica e educativa global”. No entanto, os objectivos iniciais que levaram ao surgimento destes espaços, são relegados para segundo plano, para favorecer outros interesses, como por exemplo, o dos pais e o dos professores. Esta autora referindo-se à realidade da ludoteca onde trabalha diz que “ Os deveres escolares são a actividade mais importante segundo alguns professores e alguns pais. É por essa razão que nos procuram, embora os deveres sejam um objectivo não desejado pela ludoteca, mas induzido pela realidade que nos cerca” (p.517).

Como já mencionamos anteriormente muitas vezes o único local existente na escola para brincar é o recreio na hora do intervalo. Porém, segundo Neto (2003,15), em Portugal “ A situação dos recreios de jogo na escolas apresentam uma realidade preocupante. A qualidade do espaço e dos equipamentos é pobre e pouco considerada no seu impacto nas actividades de jogo livre nos intervalos do tempo escolar”. Os recreios escolares apresentam uma ausência ou deterioração de espaços e equipamentos; ausência de segurança e manutenção; e falta de supervisão pedagógica. Estes factores originam que por vezes nestes espaços tenham lugar comportamentos anti – sociais (bullying). Segundo Pereira, Neto e Smith (2003, 239) “ É nos recreios que se observa maior frequência de comportamentos anti – sociais, cabendo a estes espaços, percentagens que se

salientam face aos restantes, nomeadamente nas salas de aula, corredores, etc., que assumem valores mais baixos". Os autores chamam também a atenção para o facto de que " É importante melhorar os recreios. Não é um luxo, é uma necessidade que tem por objectivo alargar a oferta de experiências e oportunidades de desenvolvimento das crianças" (p.249)

5. Políticas de Infância e os direitos da criança ao lúdico

IV

"... E nesse Mundo ela vai crescer:
Já sua mãe teve o direito
A toda a assistência que assegura um nascer perfeito.
E, depois, a criança nascida,
Depois da hora radial do parto,
A criança deverá receber
Amor,
Alimentação,
Casa,
Cuidados médicos,
O amor sereno de mãe e pai.
Ela vai poder Rir,
Brincar,
Crescer,
Aprender a ser feliz..."

(Os Direitos da Criança – Matilde Rosa Araújo)

A indiferença da Sociedade para com o papel fulcral e essencial do brincar, tem feito com que esta actividade tenha vindo a ser defendida por um elevado número de Organizações Governamentais e sobretudo Não Governamentais. A nível Internacional o IPA (International Association for Child's Right to Play) tem tido um trabalho exemplar na defesa do direito a brincar. Em Portugal, o IAC (Instituto de Apoio à Criança) também tem assumido um papel importante e exemplar no que respeita a assegurar este direito.

Brincar é um direito da criança, conforme artigo 7º da Declaração dos Direitos da Criança, promulgada pela ONU em 1959. " A criança terá ampla oportunidade

para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmo da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito”. Este artigo defende o direito a brincar. A sociedade e os poderes políticos devem-se esforçar por favorecer o exercício deste direito, pois brincar associa pensamento e acção, é comunicação e expressão e, é um meio de aprender a viver, de proclamar a vida. Podemos até afirmar que é um direito que deve ser assegurado a todos os cidadãos ao longo da vida.

A 20 de Novembro de 1989 é adoptada pela Assembleia-geral das Nações Unidas “ A Convenção sobre os Direitos da Criança” que no artigo 31º consagra também o direito ao jogo. “ Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística”.

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei46/86 de 14/10) também foca a importância da estimulação da actividade lúdica como um dos objectivos da Educação Pré – Escolar. “ Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança. Assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica” (secção I, artigo 5º,1, alínea f).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar chamam à atenção para o facto de que “Adoptar uma Pedagogia organizada e estruturada não significa introduzir na educação pré – escolar certas práticas “ tradicionais” sem sentido para as crianças, nem menosprezar o carácter lúdico de que se revestem as aprendizagens, pois o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e investimento pessoal” (M.E. 1997,18).

No ensino Básico, a questão do lúdico (brincar e jogar) não é referida como um objectivo deste nível de ensino, pelo menos de forma implícita. A este respeito Pessanha (2003, 153) refere que “ de um modo geral, no ensino pré-escolar o brincar e o jogo são considerados como uma actividade importante, mas o mesmo não acontece no ensino básico. Neste caso brincar só é raramente aceite nas

salas de aula (...) os poucos momentos de actividade lúdica permitidos à criança na escola, ficam remetidos para os recreios...”

6. O lúdico nos Currículos de formação de Educadores e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico

Como já referimos anteriormente, o lúdico facilita a aprendizagem; o desenvolvimento pessoal e social; a expressão e a comunicação; a construção do conhecimento, contudo a ênfase dada por algumas Escolas Superiores de Formação de Professores às actividades lúdicas é insignificante. Há uma ausência de disciplinas que tratem especificamente o lúdico, como podemos constatar no Plano de Estudos dos Cursos para Educadores de Infância e de Professores do 1º Ciclo de algumas das Escolas Superiores de Educação em Portugal (ver anexo 5). Porém constam outras disciplinas, tais como: Educação pelo Movimento, Expressão Dramática, Oficina de Expressões, ... em que deduzimos que a temática do lúdico, do brincar e do jogar possa ser focada de um modo mais global.

Do Plano de Estudos da Escola Superior de Educação de Lisboa, no Curso de Licenciatura em Educação Básica – 1º Ciclo fazem parte disciplinas como: Expressão Dramática, Oficina de Expressões e Educação Física durante os três primeiros anos de duração do curso. Quanto ao Curso de Licenciatura em Educação de Infância também tem no seu plano as mesmas disciplinas, mas aqui estão presentes nos quatro anos.

No que diz respeito à Escola Superior de Educação Jean Piaget, no Curso de Educação de Infância apenas no 3º ano é que há uma disciplina denominada de Atelier de Expressão Corporal, Movimento e Drama e no 4º ano – Atelier de Expressões integradas e animação de tempos livres. Já no Curso do 1º Ciclo constam apenas no 3º ano – Atelier de Música, Movimento e Drama e Atelier de Expressões Plásticas.

Quanto à Escola Superior de Educação João de Deus, na Licenciatura em Ensino Básico fazem parte as disciplinas Educação pelo Movimento (no 2º ano) e Jogos e Ocupação de Tempos Livres (no 3º ano). Na Licenciatura em Educação de Infância constam as mesmas disciplinas do curso anterior e mais uma no 4º ano – Expressão Dramática.

Santos (2000,10) referindo-se à realidade brasileira diz: “ Examinamos currículos de diferentes universidades brasileiras que formam o educador e não encontramos disciplinas que tratem especificamente do lúdico. Como esperar que estes educadores desenvolvam a ludicidade na criança? “.

Pensamos que é urgente introduzir na base da estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Educação de Infância e licenciatura em ensino básico, a formação lúdica. Se o lúdico tiver uma presença mais efectiva nos Currículos de Formação, então, estes profissionais conhecerão e até experimentarão esta prática e assim talvez a utilizem mais no trabalho com os seus futuros alunos. Sobre este aspecto Santos (2000, 13) também alega que “ Uma das formas de repensar os cursos de formação é introduzir na base da sua estrutura curricular um novo pilar: a formação lúdica”.

A formação lúdica dos profissionais em educação possibilitará um conhecimento das suas potencialidades e limitações nesta área. Se conhecerem as potencialidades reais da utilização do lúdico, assim investirão mais no seu uso. O lúdico será visto como algo mais abrangente, do que o brincar por brincar, que seja talvez a razão pela qual muitas vezes os educadores e professores acabam por não dar assim tanta importância ao lúdico.

Partilhamos da perspectiva de Santos (2000, 21) quando cita que “ ...no contexto da formação dos profissionais de educação infantil, deveriam estar presentes disciplina de carácter lúdico, pois a prática docente é reflexo da formação do indivíduo. Por isso quanto mais vivências lúdicas forem proporcionadas nos currículos académicos, mais preparado o educador estará para trabalhar com a criança”.

Capítulo II – Representações sobre a Actividade Lúdica

Este capítulo apresentará uma síntese de alguns estudos empíricos já efectuados sobre a representação / opinião de educadores / professores, pais e crianças sobre vários aspectos do lúdico.

Na investigação realizada por Rotheleim e Brett (1984) foi feito um levantamento das ideias/ opiniões de crianças, pais e educadores sobre brincar. Entrevistaram cento e três crianças (dos dois aos seis anos de idade), sessenta educadores e 73 pais. Quanto às definições de brincar referidas pelos pais e educadores o estudo não apresentou diferenças significativas. Contudo, é importante mencionar que os pais focaram com mais frequência o aspecto de brincar, ser divertido e agradável. Enquanto os educadores deram mais ênfase ao facto de o brincar contribuir para o desenvolvimento social e cognitivo da criança.

Todos os educadores alegam que o brincar está sempre presente no currículo escolar, porém a maioria afirma que há um tempo específico na rotina diária para a brincadeira denominada de livre. Os restantes consideram que brincar faz parte integral da rotina diária.

Quanto às limitações à brincadeira no contexto de sala de aula, os educadores citam a visão dos pais sobre o brincar como uma perda de tempo; a ausência de equipamento e materiais; os horários rígidos; e os espaços inadequados. Mas o aspecto que referem mais é a responsabilidade dos pais pela falta de qualidade da brincadeira das crianças.

No que respeita à quantidade de tempo que no Jardim-de-infância a criança deve brincar, os pais entrevistados, são de opinião de que quando a criança já é mais velha, o tempo deverá ser mais reduzido que nos primeiros anos de frequência desta instituição. Pensam que a criança começa a precisar de tempo para as aprendizagens escolares (Cálculo, leitura e escrita), que para eles são aprendizagens realmente significativas.

Neste mesmo estudo, os autores também inquiriram as crianças sobre a ideia de brincar. Elas em primeiro lugar referem actividades realizadas ao ar livre e depois actividades com bonecas, carros, jogos, ... Algumas crianças falaram também das actividades artísticas e do "Faz – de – Conta". É de salientar que algumas crianças referiram que quando pensavam em brincar, pensavam em alegria, divertimento e oportunidade de escolha.

Relativamente aos brinquedos e brincadeiras preferidas pelas crianças, as educadoras colocam em primeiro lugar os blocos e as peças de encaixe, enquanto que para os pais e para as crianças as brincadeiras ao ar livre (andar de bicicleta, escorrega, baloiço, ...) são as mais referidas como favoritas.

Brougère, um autor mundialmente consagrado no campo da educação ligada à temática do jogo, realizou várias pesquisas nas escolas maternas francesas. Destacamos a sua pesquisa de 1984/ 85, cujo o objectivo principal consistiu em delimitar o lugar do jogo e do material lúdico na escola maternal, através do discurso dos docentes e do modo como estes apresentam as suas actividades. Os resultados deste estudo indicam que:

- No que diz respeito, à classificação dos jogos, segundo a sua importância, de um modo geral, estes são classificados pelos professores da seguinte forma: - 1º Jogos desportivos e motores; 2º Jogos *antecipatórios* da aprendizagem; 3º Jogos livres; e 4º Jogos de construção. Estes resultados diferem conforme os grupos: os professores da maternal colocam em 2º lugar os jogos livres, após os jogos motores. Enquanto que para os da Pré, os jogos *antecipatórios* da aprendizagem estão em 1º lugar, seguido dos jogos motores e depois dos jogos de sociedade. É de referir que o jogo livre que é visto como essencial na Maternal, torna-se depois "marginal" na Pré, sendo assim substituído pela educação física e pelos jogos educativos.

- Quanto à questão de saber qual o material de jogo que na perspectiva dos professores, tem maior importância os resultados foram os seguintes: em 1º Material de motricidade (65%); em 2º Jogos educativos (56%); em 3º Jogos de imitação (37%); e por último os Jogos de construção (26%).

Segundo Brougère, ao nível do discurso dos professores o valor do jogo não é negado, mas o interesse parece ter diminuído. A partir dos 2 anos há uma

tendência para escolarizar as crianças de acordo com o modelo das mais velhas, preparando-as assim para a escola primária. Um professor participante do estudo disse o seguinte: “ Desenvolvo menos actividades lúdicas, dou mais importância ao aspecto escolar. Para mim, a escola não é um centro de recreação; é antes de mais nada, um local onde se deve preparar a criança para aprender a ler, etc.” (1998, 174).

Brougère refere também que existe uma diferença entre a teoria (discurso) e a prática educativa dos professores. “ Existe um modo complexo de afastar o problema do jogo, dando-lhe tudo em teoria e passando a outra coisa quando se trata de evocar o funcionamento real da aula” (1998, 174).

No estudo, um professor do 1º ciclo invoca um entrave para que o jogo livre não tenha lugar na sua prática educativa – o facto de que se o professor deixar a criança livremente então não estará a exercer o seu papel e função. “ A criança teria necessidade, nessa idade, do verdadeiro jogo livre, sem a intervenção do professor primário, mas a definição do nosso papel não o permite verdadeiramente” (1998, 175).

O estudo referido anteriormente demonstrou ainda outros aspectos relevantes:

- Que o jogo, na escola maternal está sempre relacionado a um objectivo estritamente pedagógico;
- Que os jogos simbólicos, como por exemplo a *Casinha* é mais restrito às classes de crianças mais pequenas e se limitam à imitação do mundo real. No que respeita ao jogo simbólico relacionados com a fantasia este é quase inexistente;
- Que o tempo de utilização dos materiais lúdicos é limitado a períodos de recreação.

Um estudo de Van der Kooij e Van den Hurk (1991), investigou a atitude educativa e a opinião dos pais no que se refere ao brincar. Utilizando a técnica de questionário pretenderam conhecer a concepção que os pais tinham sobre brincar e as razões pelas quais é que consideram que esta actividade é importante para a criança.

Relativamente às actividades que os pais consideram que a criança está a brincar, eles tinham uma ideia muito abrangente, pois até dormir e comer foram consideradas como brincadeira.

Estes autores verificaram que no que respeita à importância atribuída à brincadeira, os pais deste estudo, são de opinião que esta actividade é muito importante para o desenvolvimento da criança. A ordem de importância atribuída foi a seguinte: desenvolve a socialização, a criatividade e a personalidade; desenvolvimento emocional e por último desenvolvimento cognitivo.

Outro aspecto que este estudo evidenciou teve a ver com o facto de existir uma fraca relação entre a opinião dos pais sobre brincar e as suas opções educativas a esse respeito. Isto é, apesar de serem de opinião que o brincar é importante para a criança, não o fazem na prática, pois estimulam pouco a brincadeira. Há uma diferença entre o que pensam e o que fazem, entre a opinião e a acção.

Bell (1991) realizou também um estudo no âmbito desta temática. Os sujeitos do estudo foram seis educadoras de infância, de dois Jardins-de-infância da Nova Zelândia. O autor partiu para este trabalho já com o pressuposto de que as teorias implícitas destas profissionais influenciam aquilo que pensam e provavelmente também a prática pedagógica. Na sua perspectiva, as opiniões das educadoras reflectem o seu conhecimento formal (teórico) mas também o seu conhecimento intuitivo (experiência pessoal).

“ Brincar é tudo aquilo que a criança faz...” (Bell, 1991, 4) é a forma como as educadoras do estudo descrevem brincar. No entanto, na prática elas identificam brincar com actividades que requerem movimento, trabalho de grupo, faz de conta, ... Apesar de pensarem que a brincadeira é importante, pois afirmam que esta desenvolve a criança a vários níveis, na prática estimulam pouco a brincadeira nas crianças. As educadoras referem em primeiro lugar que a brincadeira é importante para o desenvolvimento sócio – afectivo e por último é que focam o aspecto do desenvolvimento cognitivo.

Perante os resultados obtidos nesta investigação, Bell interroga-se se efectivamente as educadoras valorizam de facto a brincadeira como meio de

desenvolvimento e aprendizagem ou se apenas transmitem essa ideia porque faz parte do seu conhecimento teórico. No estudo verificou-se uma diferença significativa entre o que os sujeitos dizem e o que fazem ou seja entre a teoria e a sua prática.

Cunninghan e Wiegel (1992) confrontaram a opinião das crianças e a dos educadores sobre brincar. Entrevistaram cinquenta crianças (dos três aos seis anos) e 24 educadoras de infância que ainda estavam a frequentar o último ano do curso. Mostraram às crianças cartões onde estavam retratadas actividades que fazem parte da rotina diária do jardim-de-infância e pediram que elas distinguíssem as actividades que consideravam que as crianças estavam a brincar daquelas em que estavam a trabalhar.

O modo como as crianças e as educadoras classificaram as actividades não apresentou diferenças significativas. Na opinião dos autores, a aproximação da classificação em ambos os sujeitos do estudo, talvez se devam ao facto das educadoras de infância ainda serem estudantes e estarem a ser formadas de acordo com uma filosofia educativa cujo o centro é a criança. Abrem assim a possibilidade de os resultados a este nível serem outros caso aos educadores tivessem formações, orientações e anos de experiência diferentes.

Na classificação das actividades, quer as crianças como as educadoras consideram como brincar aquelas actividades em que há liberdade de escolha. Quando as actividades são dirigidas e orientadas já são vistas como trabalho.

É de referir também que certas actividades não eram consideradas, por si só, como brincadeira ou como trabalho. Esta questão sucedeu mais no caso das crianças que para decidirem se certa actividade era brincadeira ou trabalho, dependia do facto dessa actividade ser ou não orientada pelo adulto. Quando era actividade livre, classificavam-na como brincadeira, contudo se existisse orientação do adulto, então classificavam-na muitas vezes como trabalho.

No Brasil, Kishimoto (1996/1998) na sua pesquisa procurou identificar a disponibilidade de brinquedos e materiais pedagógicos, seus usos e significações para profissionais de educação infantil de Escolas Municipais de São Paulo. Esta

pesquisadora observou entre outras coisa que o brincar da criança é interdito em sala de aula em detrimento de actividades escolares. “ Embora o discurso oficial (planos oficiais) e retórica sobre a infância contemplem muito tempo de brincadeira para as crianças, a realidade evidenciada pela rotina de actividades dirigidas parece expulsar o brincar do quotidiano infantil” (2001, 238).

Os materiais lúdicos existentes são pouco utilizados e muitas vezes estão inacessíveis às crianças. Além da falta de espaço e de materiais, há uma questão conceptual sobre a função desses espaços. De um modo geral, o único espaço criado intencionalmente para a livre exploração de brinquedos é a brinquedoteca (conhecida entre nós como Ludoteca), contudo esta só existe em 10% da rede municipal.

Segundo a investigadora, os professores percebem as brincadeiras livres como descanso de actividades dirigidas, em vez de as verem com forma de socialização e integração da criança. Isto talvez explique o facto de as brincadeiras livres não fazerem parte do projecto pedagógico da escola. Para os professores o local para brincar e descansar é no parque, isto é, na hora do recreio e a sala de aula é um local para estudar e trabalhar.

De acordo com a análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos professores existem quatro tipos de brinquedos/ materiais que favorecem o lúdico e que por ordem de importância são os seguintes: 1º Tradicionais e motores (bola, corda, gincanas, barra - manteiga); 2º Educativos (puzzles, dominós, jogos de matemática, ...); 3º simbólicos (casinhas e brinquedos) e em último lugar os jogos de construção (monta - tudo, pino mágico).

Na opinião de Kishimoto para que o jogo esteja presente nas escolas infantis brasileiras é necessário que haja uma maior verba anual para aquisição de brinquedos e materiais lúdicos; que exista um aumento da carga horária de aula para que na rotina diária possa ser contemplada as actividades planeadas pelas crianças.

A autora questiona também se os cursos de formação de professores inicial e contínua têm contemplado nos seus currículos a temática do brincar. “ ...cabe

questionar não só as concepções de criança e de educação infantil, mas se os cursos de formação inicial e continuada têm incluindo em seus currículos a temática do brincar como parte da formação profissional” (2001,244).

Kishimoto sugere que além de um melhoramento quanto às condições físicas, materiais e de horários, exista uma formação contínua de professores, o que iria permitir a aplicação prática de concepções e teorias sobre o jogo livre da criança.

Em Portugal no âmbito da temática estudada é de referir os trabalhos realizados por Morgado (1989), Azevedo (1995) e Libório (2000). Morgado (1989) realizou um estudo que teve como objectivo principal conhecer as concepções da criança sobre o jogo e trabalho associados a diferentes contextos, tais como: a Casa, a Escola, a Rua e o Centro da Actividades de Tempos Livres (CATL). A amostra do estudo foi constituída por 10 crianças de um Centro de Actividades de Tempos Livres de uma zona de Lisboa. Para a recolha de dados foi utilizada numa 1ª fase, a Técnica da Entrevista, numa 2ª fase a Dramatização com Fantoques e numa 3ª fase Cartões com desenhos coloridos (onde estavam representados os vários contextos).

Este estudo revelou os seguintes resultados:

- No contexto *Escola*, a maioria das actividades desenvolvidas são consideradas pelas crianças como trabalho. “ O Jogo ocorre apenas no intervalo – paragem das actividades escolares e num espaço que lhe está destinado – o recreio”. (Morgado, 1989,494);
- O contexto *Rua* é considerado pela totalidade das crianças como um espaço privilegiado de jogo, pois todas as crianças referem que na Rua “brinca-se mais”;
- O *CATL*, de um modo geral, na ideia das crianças é um local onde as actividades são percebidas como trabalho;
- Quanto ao contexto *Casa*, este foi considerado pela maioria como jogo. No entanto, “ o jogo só é possível, do ponto de vista das crianças, após a realização dos trabalhos escolares”. (Morgado, 1989, 495). Como tal, este contexto é visto como jogo e trabalho.

É ainda de mencionar que neste estudo o Jogo é considerado como uma actividade fácil de realizar; através da qual se aprende; que está associada ao divertimento e prazer; e que o seu contexto privilegiado é a rua. Por outro lado, o Trabalho é concebido como sendo uma actividade difícil de realizar; individual; que também leva à aprendizagem; que está associada à ideia de resultados e produtividade; e que a Escola é o contexto onde se este se desenvolve mais, podendo por vezes, surgir associado ao jogo em determinadas actividades.

Azevedo (1995) também efectuou um estudo que tinha como objectivo principal, conhecer a opinião que os educadores de infância têm sobre o que é brincar, sua importância e a forma como a sua percepção de brincadeira tem lugar em função do planeamento que fazem. No estudo participaram 42 Educadores de Infância e 69 alunos finalistas do Curso de Educadores de Infância. Para a recolha de dados foram utilizadas diferentes técnicas: *Questionário*, para saber quais as actividades que os participantes consideram brincar e conhecer qual o grau de importância que dão ao brincar; *um conjunto de 21 cartões* (que relacionam o brincar com diferentes aspectos do desenvolvimento da criança), para conhecer as razões pelas quais os sujeitos pensam que brincar é importante; e uma *Actividade de Planeamento* em que os sujeitos tinham a tarefa de elaborar um Planeamento Semanal, para saber a atitude dos sujeitos relativamente à integração do brincar no âmbito das actividades programadas para as crianças.

Este estudo obteve as seguintes conclusões:

- Os educadores de Infância entrevistados têm uma opinião muito generalizada sobre o que é brincar. Prevalece a ideia de que a criança está sempre a brincar, isto é, que grande parte das actividades que a criança faz é considerada brincadeira;
- Brincar é considerado como uma actividade muito importante para o desenvolvimento da criança;
- Quando se solicita aos educadores o porquê da importância de brincar, a razão menos considerada é a da importância que brincar poderá ter na preparação para a escola. Parece que a ideia de que o Jardim-de-infância é uma preparação para a escolaridade, não é valorizada. Além disso, a dimensão sócio – emocional do brincar é mencionada como mais importante do que a dimensão cognitiva;

- Para uma grande maioria dos sujeitos participantes, as crianças brincam a maior do tempo, prevalecendo a ideia de que tudo o que a criança faz é brincar;
- No planeamento das actividades, a brincadeira livre surge como uma actividade privilegiada, só que esta deixa de ser livre no fundo, quando os participantes falam da orientação deste tipo de actividade. Outras actividades também muito citadas são as de Expressão (Plástica, Musical ou Dramática). Estas actividades mesmo que orientadas continuam a ser brincadeira para estes profissionais.

Azevedo (2003, 116) faz referência à importância do brincar na formação dos Profissionais de Educação de Infância. Na sua opinião “ Os educadores necessitam de estar verdadeiramente convencidos e munidos de sólidos argumentos para que brincar mantenha uma posição vital na vida da criança e na Educação de Infância”:

Libório (2000) realizou um estudo em que pretendia compreender a perspectiva de educadores e crianças sobre o jogo (brincadeira) no contexto educacional do Jardim-de-infância. Este estudo foi desenvolvido com um cariz interpretativo, partindo do discurso de crianças e educadores sobre o jogo, sendo utilizada a técnica de entrevista estruturada.

Segundo Libório e Portugal (2001,89) “ Compreender as perspectivas de educadores e crianças sobre o jogo (brincadeira) não será o mesmo que ficarmos a conhecer a sua prática (acção) de jogo (brincadeira), possibilitará a compreensão do sentido que atribuem a essa prática, na medida em que ela interage as concepções e vice – versa”.

Participaram neste estudo 14 educadores e 28 crianças (do grupo destes educadores) de um Jardim-de-infância da Rede Pública de um concelho do distrito de Coimbra. A apresentação e interpretação dos resultados tiveram por base a técnica de Análise de Conteúdo.

Os resultados do estudo foram que:

- Existe uma cultura de jogo no Jardim-de-infância dominada pela perspectiva dos educadores;

- Os educadores apresentam um discurso com muitas contradições e que aponta no sentido de uma desvalorização do jogo. “ Verificou-se que existe um discurso de desvalorização do jogo por parte dos educadores, marcado por diferentes razões e que indicam a inexistência de um discurso unânime...” (Libório e Portugal, 2001,81);
- As crianças têm ideias sobre o jogo e possuem uma perspectiva nem sempre concordante com a perspectiva dos educadores. “ ... as crianças possuem ideias precisas sobre o valor do jogo para a aprendizagem; existe um afastamento entre as concepções dos educadores e das crianças sobre o jogo, a sua importância e como experienciá-lo “ (Libório e Portugal, 2001,81).

Libório e Portugal (2001) também questionam a formação dos Profissionais em Educação de Infância. No discurso dos educadores há uma desvalorização do jogo, que talvez se deva à falta de “ uma formação capaz de tratar o jogo (brincadeira) como um assunto central em educação de infância, que entenda o processo de construção de conhecimento que vai da teoria à prática e o seu inverso” (p.96). Constatam também que as concepções dos educadores e crianças divergem em vários pontos e que “ as perspectivas das crianças não estão contidas no conceito de qualidade educativa dos educadores” (p.97). Na opinião destas pesquisadoras “ os educadores deverão ser preparados para compreender a perspectiva do outro – -criança e o que de facto lhe interessa” (p.97).

SEGUNDA PARTE

INVESTIGAÇÃO EMPIRICA

Capítulo IV – Objectivos do estudo

1. Problemática

Cada vez mais é esquecida a dimensão lúdica na educação e até na vida. A Escola não tem analisado de modo correcto a natureza lúdica da criança. Antes pelo contrário, a Escola tem sido concebida segundo o modelo produtivo da sociedade moderna, interpretando de modo errado a natureza das crianças, procurando torná-las *animais sábios*.

Actualmente, as crianças começam a frequentar cada vez mais cedo as creches e os Jardins-de-infância, porém, nesses espaços, o brincar é, muitas vezes desvalorizado em relação a outras actividades consideradas mais produtivas. Até o pré – escolar tende para o ensino das letras e dos números (escolarização) em detrimento do lúdico, colocando o brincar para segundo plano. O desenvolvimento físico, sócio-afectivo e cognitivo da criança depende da actividade lúdica. Através do brincar, a criança descobre o mundo à sua volta, interage com os outros e conhece-se a si mesma. É também através do brincar, que a criança imita o adulto, experimenta vários papéis, aprende a resolver os problemas e a trabalhar cooperativamente com os outros.

O brincar tem sido comumente indicado como espaço privilegiado do desenvolvimento da criança. Este deverá ocupar um lugar de destaque na educação. Por vezes, na ansiedade de ensinar e transmitir os conteúdos do programa, o professor pensa que não há tempo para o jogo. Contudo, às vezes o que lhe falta é a “Formação” teórica e prática para incluir o jogo no quotidiano escolar.

É importante repensar o lugar do lúdico nos Currículos das Escolas de Formação de Professores. Nesta formação, a componente lúdica não deverá ser abordada apenas de forma teórica, mas também com actividades práticas. Os futuros professores deverão *viver* actividades lúdicas e relembrar as suas experiências passadas com o brincar. O que irá permitir que conheçam melhor as

suas possibilidades e limitações, e terem uma visão objectiva sobre a importância do lúdico para a vida da criança. É necessário que também eles aprendam com prazer; se o professor não aprende com prazer não poderá ensinar com prazer.

Um professor que não sabe e/ou não gosta de brincar, dificilmente desenvolverá a capacidade lúdica dos alunos, pois terá dificuldade em lidar com o jogo na sala de aula.

Ao se sugerir o lúdico, não se pretende negar o papel da escola na difusão da cultura erudita e na transmissão de conhecimento; propõem-se sim a conciliação de ambos no processo de ensino e aprendizagem.

Em sùmula, é preciso que o lugar do lúdico seja definitivamente repensado e incluído verdadeiramente na escola. A escola, por vezes despreza e destrói os sonhos das crianças, os seus jogos e as suas alegrias. Está ainda muito impregnada pelos interesses produtivos e pela cognição. As experiências vividas pelas crianças no seu quotidiano, principalmente as lúdicas, são por vezes ignoradas pela escola. É fundamental que os professores tenham em conta o saber que a criança constrói em interacção com o ambiente familiar e sócio – cultural, para que assim possam organizar e adequar a sua proposta pedagógica.

2. Objectivos da Investigação

É objectivo principal do nosso estudo conhecer e analisar as representações dos Educadores de infância e Professores do 1º Ciclo sobre o papel do lúdico no Jardim-de-infância e na escola. As questões que se nos colocam são as seguintes:

- Qual a concepção de lúdico de ambos os grupos profissionais?
- Qual o lugar do lúdico na prática educativa dos Educadores de Infância e na prática educativa dos Professores do 1º ciclo?
- Quais as actividades lúdicas mais frequentes e de que modo são realizadas?

- Haverá diferenças no que respeita à presença do lúdico nos dois níveis (Pré e 1º Ciclo) e às representações dos professores e educadores?
- Em que medida a formação destes educadores e professores deu ou não ênfase à actividade lúdica?

O interesse em desenvolver este estudo advém da nossa experiência profissional onde se constata que existe muitas vezes um *despreparo* dos Profissionais de Educação (principalmente dos professores) no que respeita ao lidar com o *brincar* no contexto sala de aula.

O querer investigar nesta área surge também da convicção de que *Aprender brincando* deverá ser o novo paradigma da escola. O recurso ao lúdico poderá ser o caminho a seguir para a aquisição de saberes, de experiências e de competências.

Na nossa opinião, conhecer o que os profissionais em educação pensam é um caminho para compreender melhor as suas acções, isto é, a sua prática educativa. É um caminho importante, também, para identificar as suas necessidades de formação.

Com este estudo pretendemos atingir as seguintes finalidades:

- Permitir a formulação de algumas reflexões sobre a utilização do lúdico na prática educacional;
- Contribuir para uma mudança de atitude, sensibilizando os profissionais de educação para a utilização do lúdico no contexto educativo;
- Procurar contribuir para a melhoria da Formação de Professores, dando ênfase à formação lúdica como suporte para novas metodologias em sala de aula.

3. Natureza da Investigação

Em Ciências Sociais e Humanas e, designadamente, em Ciências da Educação, podem usar-se perspectivas de investigação que se consubstanciam em dois métodos: quantitativo (hipotético - dedutivo) e qualitativo (fenomenológico – interpretativo).

Na perspectiva de Stake (1998, 42), “ A distinção fundamental entre investigação quantitativa e qualitativa situa-se no tipo de conhecimento que se pretende. Ainda que pareça estranho, a distinção não está relacionada directamente com a diferença entre dados quantitativos e dados qualitativos, senão com uma diferença entre a procura de causas frente à procura de acontecimentos. Os investigadores quantitativos destacam a explicação e o controlo; os investigadores qualitativos destacam a compreensão das complexas relações entre tudo o que existe”. Quer dizer, se na investigação quantitativa o objectivo é explicar através de uma relação de causalidade entre fenómenos; na investigação qualitativa a preocupação é “compreender” os fenómenos, os acontecimentos, explorando a interpretação que deles fazem os sujeitos neles intervenientes.

Estando este estudo directamente relacionado com representação, perspectiva e opinião dos professores entrevistados – uma abordagem do subjectivo – implica uma investigação de natureza qualitativa, ou seja interpretativa.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, 70), contrariamente aos investigadores quantitativos, “... os qualitativos não entendem o seu trabalho como consistindo na recolha de *factos* sobre o comportamento humano, os quais, após serem articulados, proporcionariam um modo de verificar e elaborar uma teoria que permitisse aos cientistas estabelecer relações de causalidade e prever o comportamento humano. Os investigadores pensam que o comportamento humano é demasiadamente complexo para que tal seja possível, considerando a busca de causas e predições negativamente, no sentido de que esta dificulta a capacidade de apreender o carácter essencialmente interpretativo da natureza e experiências humanas”.

O presente estudo foi, pois, desenvolvido numa metodologia própria dos estudos exploratórios, com cariz essencialmente qualitativo não se pretendendo levar por diante uma recolha de dados estatísticos. Como já dissemos, a nossa preocupação é meramente exploratória, não pretendendo generalizar, pretendemos sim, construir uma base sólida para a construção de hipóteses de trabalho para futuros trabalhos mais alargados na sua amostra e mais ambiciosos nos seus objectivos.

Capítulo V – Métodos e procedimentos

Quando nos referimos à metodologia estamos necessariamente a reportar-nos a um vasto conjunto de caminhos e procedimentos utilizados durante o trabalho de pesquisa, no sentido de o fundamentar e sistematizar, deixando assim patente não só uma coerência e finalidade, como igualmente uma racionalidade expressa num maior rigor e consistência.

1. Plano e etapas do trabalho de campo

O desenvolvimento do projecto percorreu diferentes fases/ etapas, conforme tentamos ilustrar no esquema seguinte:

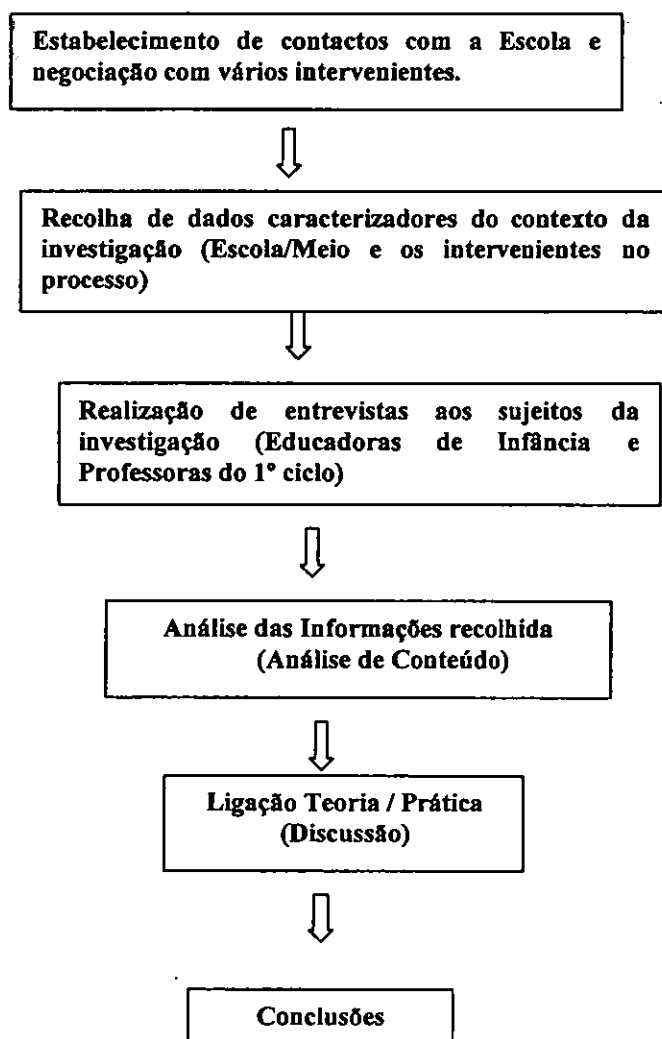


Fig. 1. Fases do Trabalho de Campo

No trabalho que desenvolvemos foi uma constante, o cuidado absoluto com a confidencialidade, desde os primeiros contactos até ao produto escrito apresentado (dissertação), preservando assim o anonimato quer das pessoas quer da escola em estudo.

2. Descrição dos Instrumentos de recolha e análise dos dados

De modo a recolher a informação necessária sobre o problema, foi utilizada a técnica de entrevista que, por sua vez, teve como ponto de partida a análise documental do Projecto Curricular de Escola (PCE). Obtidos os dados sob a forma de opinião através da entrevista, a comunicação produzida foi assim submetida à técnica de análise de conteúdo.

Procurámos nos centrar numa população composta por 16 docentes (12 Professores do 1º Ciclo e 4 Educadores de Infância), todos a leccionar numa determinada escola, sendo este um critério por conveniência da selecção dos sujeitos de investigação. Assim, poderíamos também procurar conhecer ou saber até que ponto é que o PCE seria relevante ou não na orientação das práticas educativas destes profissionais.

2.1. Análise Documental do Projecto Curricular de Escola

Como já mencionámos anteriormente, a utilização da técnica de entrevista como modo de recolher informação sobre o problema, teve com ponto partida a análise documental do Projecto Curricular da Escola (anexo 4). Este foi elaborado em torno da temática do Projecto Educativo de Agrupamento “ Todos por Uma Escola Melhor”.

Analisando o PCE constatámos que o lúdico é contemplado tanto no Pré-escolar como no 1º Ciclo, sendo a Expressão Dramática e a Expressão Motora ou Educação Físico – Motora as áreas curriculares privilegiadas para a utilização do lúdico na prática educativa.

No que respeita ao Pré-escolar, o lúdico faz parte dos seus objectivos e conteúdos, nomeadamente na área de Expressão e Comunicação; na Expressão Motora “ Aprender jogos com regras progressivamente mais complexas” (P. 3); e na Expressão Dramática aparecem mencionados diversos tipos de jogos: “ Jogo simbólico espontâneo”, “ Jogos orientados de Faz de Conta “ e “ Jogo dramático” (p.3).

Quanto ao 1º Ciclo, aparece de uma forma implícita nas competências específicas da área de Expressão Dramática “ Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias ou situações simples”. (p. 6); e da Educação Físico – Motora “ Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios (...) “ (p.7)

2.2. A Entrevista

Segundo Albafarello, Digneffe e Hiernaux (1997, 89), “ (...) a entrevista é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de norma veiculadas por um indivíduo”.

Quivy e Campenhoudt (2003, 194) também partilham da ideia de que a entrevista é especialmente adequada para a “ (...) análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêm confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das suas experiências...”.

Podemos identificar a entrevista como uma conversa com objectivos, definição que pressupõe a criação de um clima e ambiente equivalente a uma conversação do quotidiano.

O tipo de entrevista utilizada foi a semi-directiva, que deixa alguma abertura para que o entrevistado desenvolva e estruture o pensamento relativamente ao objecto perspectivado. Será conduzida já com a finalidade de explorar determinados aspectos do assunto em foco.

Citando de novo Bogdan e Biklen (1994, 135) “ Mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo”. Considerámos este tipo de entrevista o mais adequado, uma vez que permite que o entrevistado fale abertamente sobre o assunto em questão, mas por outro lado, permite ajudá-lo a centrar-se no que é solicitado.

As entrevistas realizadas tiveram com base um guião que consta do anexo 1. Este guião funcionou como um fio condutor e teve como objectivo principal guiar o entrevistador na recolha de dados. Para a elaboração do Guião da Entrevista, partimos da literatura para o efeito (Estrela, 1994) tendo em vista os objectivos do estudo e as respectivas questões de investigação. É de referir que foi realizada uma entrevista exploratória para verificar a adequação das questões às perspectivas de investigação, isto é, para saber se estas iam ao encontro daquilo que se pretendia.

A versão final do Guião apresenta seis blocos temáticos que foram elaborados tendo como referência os objectivos do estudo, abarcando cada um deles, diferentes tópicos de reflexão:

- Bloco A – *Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado*, em que se pretende situar a entrevistada no contexto da investigação e propiciar um clima de confiança e colaboração entre ela e a entrevistadora.
- Bloco B – *Descontracção*, cujo objectivo principal é o de levar a entrevistada a descontrair, potenciando a criação de empatia com a entrevistadora.
- Bloco C – *Concepção de lúdico*, onde se procura conhecer a concepção que a entrevistada tem de lúdico.
- Bloco D – *Lugar do lúdico e actividades*, tendo em vista saber qual o lugar do lúdico na rotina diária e o tipo de actividades lúdicas que estão presentes na prática educativa.
- Bloco E – *Papel da Formação*, com a finalidade de recolher opiniões da entrevistada acerca da formação obtida na área do lúdico.

- Bloco F – *Fecho da entrevista*, com o objectivo de verificar a consistência da concepção da entrevistada e agradecer a sua colaboração.

No que diz respeito à condução das entrevistas, procurámos que os sujeitos estivessem à vontade para falar abertamente dos seus pontos de vista. Primeiramente foram informados dos objectivos da entrevista e do estudo e foram garantidas as exigências éticas do processo de investigação.

Albarello, Digneffe e Hiernaux (1997, 108) referem “ (...) o que o entrevistador deve fazer:

- Revelar o interesse do estudo, a utilização que será feita dele;
- Motivar o interlocutor, apoiando-se em motivos que ele adivinhe;
- Fazer desaparecer os receios, por exemplo, quando o sujeito crê que não será capaz de responder;
- Explicar como e por que razão a pessoa foi escolhida, clarificar o papel que foi atribuído aos intermediários, se for esse o caso “.

Tendo em vista um registo mais fidedigno das respostas dos entrevistados, foi usada a gravação áudio (com consentimento prévio dos sujeitos), seguida de transcrição e codificação com apontamento de algumas notas consideradas úteis e pertinentes para a investigação. A transcrição das entrevistas (anexo 2), apesar de ser um trabalho que nos tomou muito tempo, permitiu-nos fazer uma primeira leitura do texto e avançar depois para uma análise do seu conteúdo.

As entrevistas foram codificadas com as letras A, B, C e D, para as professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico e de E, F, G e H, para as Educadoras de Infância, a fim de assegurar o anonimato das intervenientes e a confidencialidade dos dados recolhidos e dos possíveis resultados.

2.3. Análise de Conteúdo

Como forma de analisar, sistematizar e interpretar a informação recolhida nas entrevistas foi utilizada a Técnica de Análise de Conteúdo Temática, que segundo Bardin (2000, 175) “ (...) É transversal, isto é, recorta o conjunto das entrevistas

através de uma grelha de categorias projectada sobre os conteúdos. Não se têm em conta a dinâmica a organização, mas a frequência dos temas extraídos do conjunto dos discursos, considerados como dados segmentáveis e comparáveis”.

A análise de conteúdo pareceu-nos o processo mais adequado ao tratamento do *corpus* das entrevistas porque de acordo com Bardin (2000, 42) esta é “ Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Além disso, tal como nos diz Amado (2000, 61) a respeito da Técnica de Análise de conteúdo “ É consensual a aceitação de que estamos diante de um processo adequado à análise de dados qualitativos, em que o investigador quer apreender e aprender algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam, nas suas próprias palavras, ...”.

Berelson define Análise de Conteúdo como “ uma técnica de investigação que visa a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (citado por Estrela, 1994,455).

A Análise de Conteúdo é um recurso metodológico que consta de um conjunto de técnicas e de procedimentos que permitem trabalhar dados diversificados, organizados à volta de temas – Categorias de Significação – com vista a um trabalho interpretativo. A sua utilização permite fazer sublinhar determinados aspectos e/ou revelar outros mais ocultos possibilitando um estudo mais rigoroso.

Esta técnica de análise da informação tem como finalidade tratar os dados obtidos em cada entrevista e no conjunto das entrevistas, de forma a tornar-se num *corpus* informativo manejável que proporcione conclusões e avanços no conhecimento.

O processo de tratamento da informação transcrita das entrevistas iniciou-se por uma organização das mesmas, conforme a proximidade do conteúdo. Numa

primeira fase o conteúdo foi organizado em temas, sendo de seguida o *corpus* de informação relativo a cada tema, sujeito a um processo de divisão em unidades de registo. Depois de se proceder à respectiva codificação, desenvolveu-se então um intenso e cuidadoso trabalho de categorização.

A análise da informação e o texto resultante da mesma, constou de um trabalho exaustivo em que esteve sempre presente a preocupação de não perder o sentido do discurso dos sujeitos entrevistados. No quadro seguinte apresentam-se as categorias e subcategorias encontradas.

Categorias	Subcategorias
Concepção de lúdico	<ul style="list-style-type: none"> • Definição do termo lúdico • Definição de brincar • Relação entre lúdico e brincar
Importância do lúdico	<ul style="list-style-type: none"> • Importância fundamentada em teorias Psicopedagógicas ou outras • Importância fundamentada na experiência pessoal e profissional • Áreas curriculares privilegiadas • Benefícios da utilização do Lúdico como estratégia de aprendizagem • Importância do espaço de recreio
Tipo de actividades desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de actividades realizadas e consideradas como lúdicas • Actividades criadas pelos alunos
Entraves à utilização do Lúdico	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades sentidas na implementação do lúdico na sala de aula • Fraca importância que culturalmente é atribuída ao lúdico
Papel da formação	<ul style="list-style-type: none"> • Memórias das práticas lúdicas no percurso escolar • Memória da vertente lúdica na formação inicial • Formação complementar (CESES) • Formação Contínua • Necessidades de formação nesta área • Sugestões e críticas à formação contínua
O que os docentes reforçam na entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos reforçados pelos docentes

Quadro 1 – Categorias e subcategorias

Como meio de controlo da validade e da fidelidade da codificação foi solicitada a colaboração de um juiz externo.

3. Caracterização do contexto da investigação

A selecção da escola atendeu a critérios de oportunidade, uma vez que foi tido em conta a nossa proximidade em relação ao local de residência e de trabalho.

O facto de termos alguns contactos facilitou o processo de negociação com os docentes. Começamos por falar com o Coordenador de Escola a quem informamos os objectivos da investigação e o plano de trabalho. Mostrou-se disponível para colaborar, informando os restantes docentes sobre os objectivos da investigação e solicitando a colaboração dos mesmos no estudo. Além disso disponibilizou-se para prestar qualquer informação e cedeu uma cópia do Projecto Curricular de Escola.

3.1. O Meio Envolvente

A investigação teve lugar numa Escola Básica com Jardim-de-infância, de uma freguesia do concelho de Sintra, distrito de Lisboa.

Situa-se numa localidade que é uma zona dormitório, sendo um bairro com as características das novas urbanizações. Há muitos arruamentos em fase de organização e alguns espaços verdes. A população residente caracteriza-se por ser essencialmente jovem, oriunda de diferentes meios culturais e maioritariamente constituída por trabalhadores de serviços e empregadas domésticas.

3.2. A escola

A Instituição escolhida é pública tendo valência de Jardim-de-infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico.

O edifício foi construído de raiz e entrou em funcionamento em Outubro de 2001. Possui alguns espaços comuns, tais como o Polivalente/Refeitório e a Biblioteca/Mediateca. Os restantes espaços cobertos são compostos pelas salas de aula (13 no total), sala dos professores, sala da Associação de Pais, salas destinadas ao A.T.L., gabinetes de apoio, gabinete do Coordenador, secretaria, enfermaria, diversas casas de banho, balneários, cozinhas e salas de arrumação. O espaço físico da escola fica completo com vários recintos exteriores para recreio.

Frequentam o Jardim-de-infância 75 alunos distribuídos por 3 turmas e o 1º Ciclo 200 alunos distribuídos por 10 turmas. A grande maioria dos alunos pertence a uma classe socioeconómica média e alguns deles são oriundos de outros países, nomeadamente de países de Expressão Portuguesa.

O corpo docente é constituído por 12 Professores do 1º Ciclo e 4 Educadoras de Infância. A escola possui na sua totalidade 7 Auxiliares de Acção Educativa.

3.3. Sujeitos da Investigação

Tal como foi referido, o Coordenador de Escola foi quem informou os Docentes sobre os objectivos do estudo e solicitou a colaboração dos mesmos. Em contacto posterior com o Coordenador de Escola, este apresentou-nos os docentes que estavam interessados em participar no estudo. No que diz respeito às Educadoras de Infância todas se mostraram disponíveis e quanto aos professores, oito também se demonstraram interessados em participar. Como era objectivo do estudo confrontar e comparar as representações de ambos os grupos profissionais na mesma escola optámos por entrevistar quatro educadoras de infância (total existente) e quatro Professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico. Atendendo que oito professoras tinham-se demonstrado interessadas, foram então escolhidas quatro aleatoriamente.

Posteriormente, teve lugar um encontro individual com cada um dos docentes, onde nos apresentámos como docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico e antes da

entrevista, informámo-los dos objectivos da mesma, garantindo o seu carácter confidencial.

Em seguida podemos observar um quadro caracterizando os sujeitos da investigação:

Sujeitos	Sexo	Idade	Tempo de Serviço	Habilitações Académicas	Situação Profissional
A	Feminino	40	20 Anos	Magistério Primário e Complemento de Formação	Professora do Quadro de Escola
B	Feminino	37	18 Anos	Magistério Primário e Complemento de Formação	Professora do Quadro de Escola
C	Feminino	26	5 Anos	Licenciatura Professores do 1º Ciclo Ensino Básico	Professora do Quadro de Zona Pedagógica
D	Feminino	28	6 Anos	Licenciatura Professores Ensino Básico – Variante Português/ Francês	Professora do Quadro de Zona Pedagógica
E	Feminino	26	5 Anos	Licenciatura Educadores de Infância	Educadora de Infância Contratada
F	Feminino	52	31 Anos	Curso de Educadores de Infância Modelo João de Deus e CESE em pré – escolar	Educadora de Infância do Quadro de Escola
G	Feminino	42	12 Anos	Bacharelato em Educação de Infância	Educadora de Infância do Quadro de Zona Pedagógica
H	Feminino	49	27 Anos	Curso de Educadora Modelo João de Deus e Complemento de Formação	Educadora de Infância do Quadro de Escola

Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos da investigação

Capítulo VI – Apresentação e discussão dos dados

Neste capítulo apresentamos a análise e discussão dos dados do trabalho de campo. É uma fase fundamental, pois é o momento que nos permite fazer eventuais descobertas de forma objectiva e clara.

A análise dos dados relativos à entrevista foi feita com base na técnica de Análise de Conteúdo, como já referimos atrás. As categorias que se estabeleceram emergiram *a posteriori* do estudo realizado sobre o *corpus* das entrevistas, tendo assim sido estabelecidas de forma indutiva, depois das diversas leituras efectuadas a cada uma das entrevistas. Não podemos deixar de referir que para construir o sistema de categorias, subcategorias e indicadores da análise, foi necessário ler e reler diversas vezes as entrevistas, para assim conseguir captar com fidelidade as representações e perspectivas dos entrevistados face às questões propostas.

A validação da análise foi feita com a colaboração do orientador desta pesquisa, com quem discutimos a pertinência das categorias e com quem procurámos estabelecer, em diálogo permanente, os critérios de codificação e de classificação das unidades de registo.

Seguidamente apresentamos o resultado da análise de conteúdo dos dados obtidos através das entrevistas. Os resultados serão apresentados em sub capítulos desenvolvidos na sequência das seis categorias identificadas e explicitadas na matriz de análise (Anexo3):

- 1 – A definição de “ lúdico”, segundo os entrevistados;
- 2 – A importância atribuída ao lúdico em contexto educacional;
- 3 – Os tipos de actividades lúdicas desenvolvidas;
- 4 – Os entraves à utilização do lúdico na sala de aula;
- 5 – A actividade lúdica e a formação;
- 6 – O que os Docentes reforçam na entrevista.

1. A definição de “lúdico”, segundo os entrevistados

Uma das nossas preocupações e também um dos nossos objectivos ao iniciarmos esta pesquisa era captar o modo como era concebida “actividade lúdica” pelos entrevistados, daí que tenhamos procurado, em primeiro lugar, saber como definiam o conceito de lúdico. Recordamos que a questão foi posta no início e no fim da entrevista, com o objectivo de dar maior precisão ao pensamento dos profissionais entrevistados. O resultado desta pesquisa pode observar-se no quadro 3 em que procuramos dar conta das subcategorias e indicadores por nós estabelecidos, bem como a sua distribuição em função das inquiridas.

Quadro 3 -Concepção de lúdico

Sub - categoria	Educadoras*	Professoras*	Indicadores
Definição do termo lúdico (No início da entrevista)	G, H E, F	A, C, D B, C	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo: Brincadeira que ensina e desenvolve a actividade simbólica • Actividade associada ao divertimento/jogo
Definição do termo lúdico (No fim da entrevista)	G F E H	A C C, D	<ul style="list-style-type: none"> • O que permite que a criança aprenda através da actividade simbólica • Inseparável do processo ensino – aprendizagem, ajudando a consolidar as aprendizagens. • É aprender a brincar de uma forma educativa • Como algo interligado ao brincar e que estás sempre presente no J.I e nesta faixa etária • Estratégia que transforma o real para algo divertido • Jogo intencional

Definição de brincar	E H E, F E G H	A B C, D	<ul style="list-style-type: none"> • Uma forma da criança aprender a ser • Brincar: Pode ser muita coisa. • Brincar é simplesmente divertir e pura brincadeira • Actividade espontânea e inata à criança • O brincar é essencial à criança e dá-lhe prazer • Indispensável ao desenvolvimento da criança • Brincar intencional
Relação entre lúdico e brincar	 F E E; G F, H	B, C C D A	<ul style="list-style-type: none"> • Brincar e lúdico tem o mesmo significado • Lúdico está mais associado ao processo ensino – aprendizagem do que brincar • Brincar pode ser lúdico ou não • O lúdico deriva do brincar • O lúdico está associado ao brincar mas é mais orientado • Lúdico e brincar – significado diferente • Conceitos que estão interligados e que se cruzam

* A codificação utilizada é a mesma da análise de conteúdo das entrevistas: A, B, C e D correspondem às professoras do 1º ciclo entrevistadas e E, F, G, e H às Educadoras de Infância entrevistadas.

Olhando atentamente o quadro, podemos sintetizar que a concepção de lúdico, é construída tendo em conta três aspectos: definição do termo lúdico, definição de brincar e relação entre lúdico e brincar.

Definição do termo *lúdico* – Pode verificar-se que na definição do termo “lúdico” se acentuam duas tendências ainda que conceptualmente pouco elaboradas: uma que aponta para uma actividade simbólica e de aprendizagem (G, H, A, C e D); e outra que invoca mais o carácter de jogo e divertimento (B, E e F).

A entrevistada C tem, porém, uma perspectiva de lúdico mais abrangente pois define o termo com as duas tendências. – “ O termo *lúdico* está associado ao termo *brincar*, ainda que me faça lembrar mais jogos. E que o associe quase sempre, também ao facto de se retirar dessa brincadeira qualquer ensinamento.”
(C)

Se confrontarmos as perspectivas das educadoras com a das professoras, podemos concluir que não há um grupo que se aproxime mais de uma das perspectivas ou da outra.

A bibliografia aponta para uma perspectiva de lúdico mais abrangente em que estão incluídas ambas as tendências. Segundo Santos (2000,9) “ A palavra lúdico vem do latim *ludus* e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte”.

Pais (1992, 374) afirma que “ Brincar – jogar são actos que se incluem no âmbito da ludicidade, pois o conceito de lúdico é, por natureza, um conceito abrangente”. E “ O conceito de lúdico está sempre ligado à ideia de festa, de divertimento, de comunicação através da participação numa alegria colectiva, ...”

O lúdico deverá ser visto como algo mais abrangente do que o brincar por brincar; talvez seja esta a razão pela qual, muitas vezes, os educadores e professores acabem por não dar assim tanta importância ao lúdico. A visão de lúdico apenas como brincadeira faz com que estes profissionais na sua prática educativa não lhe dêem o valor devido. Nesta perspectiva, a criança já brinca em outras ocasiões e contextos, então a escola é um local para aprender.

Definição de brincar – Nas entrevistas verificámos também alguma diversidade na definição do termo “brincar”. Tal como o conceito de lúdico, o conceito de brincar é associado por algumas das entrevistadas (E, A) a uma actividade intrinsecamente educativa. Uma delas diz mesmo que brincar “ ... *é aprender a crescer porque a brincadeira é uma forma da criança aprender a ser. A ser pessoa... a ser ... desenvolver-se como ser humano. Toda a brincadeira acaba por desenvolver esse aspecto*”. (A)

Já para um conjunto de outras entrevistadas (C, D e H) brincar é simplesmente divertimento e pura brincadeira.

Se cruzarmos esta definição com a anterior verifica-se que nem sempre existe coerência no discurso dos entrevistados ao definirem lúdico e brincar. A

entrevistada **C**, por exemplo, parece não associar brincar a aprendizagem, como o fez para o conceito de lúdico.

Podemos inferir que as Educadoras de Infância definem brincar, dando maior realce ao facto de ser uma actividade espontânea e inata à criança (**E**, **F**); como sendo essencial e que lhe dá prazer (**E**) e indispensável ao desenvolvimento da criança. (**G**). A Educadora **E**, por exemplo, define o conceito do seguinte modo: “*Brincar por sua vez é uma actividade espontânea que é inata a qualquer criança.*” e “*O brincar numa criança funciona como algo que lhe dá prazer e que lhe permite exprimir-se. É portanto algo essencial para ela*”. Enquanto que no discurso das professoras, a ideia que parece afigurar-se em relação ao brincar é a de brincadeira e divertimento – “*Brincar é simplesmente divertir e pura brincadeira*” (**C** e **D**).

Segundo as perspectivas teóricas, brincar não é apenas divertimento e actividade espontânea da criança; é também algo que contribui para o desenvolvimento da criança. Carvalho (1994, 604) afirma que “*Brincar pode ser fonte de prazer físico, social, emocional e ao mesmo tempo desenvolver o prazer de aprender.*”

Sarmiento (2005a, 199) considera que “*O termo brincar de imediato faz emergir em nós um conjunto de conceitos que lhe estão associados, tais como espontaneidade, descoberta, aventura, faz-de-conta, oportunidade, iniciativa, escolha, brinquedos, amigos, liberdade, diversidade, ...*”. Lima (1992, 24) define brincar como sendo “*... fonte de lazer, mas é simultaneamente, fonte de conhecimento; é esta dupla natureza que nos leva a considerar o brincar parte integrante da actividade educativa*”.

Pensamos que um educador ou professor que percepção o brincar apenas como brincadeira e divertimento (que é o caso das entrevistadas **C** e **D**), possui uma perspectiva limitativa e isso poderá ter reflexos na sua prática educativa. Se os profissionais não tiverem uma compreensão profunda sobre o que é brincar e sobre o papel que este tem para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a eficácia do brincar poderá ficar comprometida.

Relação entre lúdico e brincar – Procurámos ainda saber se e como é que as entrevistadas estabelecem uma relação entre o conceito de lúdico e brincar.

Para umas, estes conceitos são muito próximos; ou estão interligados e cruzam-se (A, F e H); ou têm o mesmo significado (B, C) ou ainda o lúdico deriva do brincar (E).

A professora D destaca-se, porém, com outra opinião, segundo a qual, os conceitos têm significados diferentes. – “ *Para mim não têm o mesmo significado. O lúdico tem como objectivo aprender através da brincadeira. Brincar não tem nenhum objectivo, em especial, a não ser o divertimento.*”

A sua colega C apresenta um discurso contraditório, pois afirma que “ *Brincar e lúdico têm o mesmo significado*” mas também diz que o “ *Lúdico está mais associado ao processo ensino aprendizagem do que brincar.*”

Podemos concluir que nem as professoras, nem as educadoras tinham consciencializado uma teoria sobre o lúdico; e que se o lúdico faz parte da sua prática, então nunca tiveram a preocupação ou o interesse em a fundamentar conceptual e teoricamente.

O facto de os dois conceitos terem o mesmo significado para algumas das entrevistadas, também nos poderá levar a inferir que existe uma confusão mental/ conceptual ou então uma lacuna na formação.

2. Importância atribuída ao lúdico em contexto educacional

Quadro 4 – Importância do lúdico no contexto educacional

Sub-categoria	Educadoras	Professoras	Indicadores
Importância fundamentada em teorias psicopedagógicas ou outras	G H E F	A A, D C D	<ul style="list-style-type: none"> • Teorias psicopedagógicas não tradicionais • Teorias da Escola Moderna • Todas as teorias • Variados autores • Inexistência de teoria

Importância fundamentada na experiência pessoal e profissional	F H E, F, G F, G G H	A A B B A, B, C A, B, D A	<ul style="list-style-type: none"> • A aprendizagem do lúdico permanece • A aprendizagem pelo lúdico leva a mudanças nas competências sociais • Lúdico: Faz parte da vida e da nossa natureza • Brincar é uma faceta muito importante • Filosofia de vida • Lúdico é transpor vivências • Importância enorme • Fundamental na prática docente • Obtêm-se bons resultados • Constatação de que há uma ruptura do JI para o 1º Ciclo • Importante como todas as áreas
Benefícios da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem	E F E, F, G, H G	B, D B B, D C	<ul style="list-style-type: none"> • Motivação • Ajuda a ultrapassar barreiras • Através do lúdico aprende-se de maneira divertida e propicia-se um ambiente agradável às crianças • Instrumento / estratégia que cativa o interesse dos alunos permitindo a transmissão de saberes. • A oportunidade de concretizar • Facilita a aquisição de competências, aprendizagens e ajuda a consolidá-las • Aumenta a probabilidade da aprendizagem ser significativa
Importância do espaço de recreio	E H E G, H G G G	C C D	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço próprio para brincadeiras e para o brincar livre • Espaço importante para o processo educativo • Espaço onde a criança pode expandir energias e desenvolver o aparelho motor • Local onde se aprende a brincar com regras e onde se desenvolve a socialização • Espaço privilegiado para brincar e para o jogo • Espaço onde vivem experiências enriquecedoras • Dar mais importância a estes espaços • Inexistência de brinquedos e má adequação dos mesmos
Áreas Curriculares privilegiadas	E, F, H G G	B, C A, B B A D	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as áreas • Expressão Dramática • Educação Física/ Expressão Motora • Restantes áreas das expressões • Área da língua Portuguesa e da Matemática

Neste quadro estão representados os factores pelos quais os entrevistados dão ou não importância ao lúdico no contexto educacional. Podemos desde já referir que todas as entrevistadas são de opinião que o lúdico deverá ter lugar no contexto educacional, as razões pelas quais o pensam é que diferem.

Importância fundamentada em teorias psicopedagógicas ou outras – As entrevistadas F e D não fundamentam a importância que dão ao lúdico em nenhuma teoria – *“Inexistência de teoria”*. É de referir que a professora B também não faz referência a nenhuma teoria para fundamentar a razão pela qual o lúdico é importante no contexto escola.

As restantes entrevistadas baseiam a sua fundamentação em *“Teorias psicopedagógicas”* (A e G); *“Teorias da Escola Moderna”* (A, D e H) e em *“Vários autores”* (C).

Podemos inferir que tantas as educadoras como as professoras sabem que o lúdico é importante para a aprendizagem mas não o sabem fundamentar muito bem teoricamente. Talvez seja um reflexo da sua formação, que a este nível deve ter sido escassa ou até inexistente.

Importância fundamentada na experiência pessoal e profissional – As entrevistadas fundamentam a importância do lúdico porque este *“leva a mudanças nas competências sociais”* e *“permanece para toda a vida”* (A); *“Faz parte da vida e da nossa natureza”* (B); *“é uma filosofia de vida”* (F); e *“é transpor vivências”* (H).

A experiência pessoal tem um peso relevante para as inquiridas de ambos os grupos pensarem que o lúdico é importante na escola e na vida.

Segundo a experiência profissional da maioria das entrevistadas, o lúdico tem muita importância e é fundamental na prática educativa. Para a entrevistada H, o lúdico é *“importante como todas as áreas”*, isto é, deve ser trabalhado tal como outras áreas.

A entrevistada **G** é de opinião que “ *há uma ruptura do JI para o 1º ciclo*”, que a importância que é atribuída ao lúdico quebra quando a criança transita para o 1º ciclo. Este ponto de vista vai ao encontro do de Pessanha (2003,153) que, como já vimos, considera que no ensino básico “ o brincar só raramente é aceite nas salas de aula e é frequente ouvir o adulto comentar: *na aula trabalha-se, brincar é lá fora...*”.

Por sua vez, Pires e Pires (1992,382) referindo-se à realidade brasileira dizem que “ Se na pré – escola e jardim as professoras utilizam a actividade lúdica como meio de desenvolvimento psicomotor, formação de hábitos e habilidades e como meio de transmissão de conhecimentos, quando a criança ingressa no primeiro grau a brincadeira é abolida.”

A entrevistada **A** é a que fundamenta a importância do lúdico na escola de uma forma mais completa, pois baseia-se em teorias psicopedagógicas; e na sua experiência pessoal e profissional.

Benefícios da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem – Os entrevistados apontam vários benefícios da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem, tais como: “ *Motivação*” (**B** e **D**); “ *Ajuda para ultrapassar barreiras*” (**B**); “ *...aprende-se de maneira divertida e propicia um ambiente agradável...*” (**E**, **B** e **D**); “ *Instrumento/ estratégia que cativa o interesse dos alunos permitindo a transmissão de saberes*” (**C**); “ *Oportunidade de concretizar*” (**F**); “ *Aumenta a probabilidade da aprendizagem ser significativa*” (**G**); e “ *Facilita a aquisição de competências, aprendizagens e ajuda a consolidá-las*” (**E**, **F**, **G** e **H**). Este último benefício foi mencionado apenas por educadoras de Infância.

Pensamos que existe uma diferença entre o que as educadoras e as professoras entrevistadas referem como benefícios da utilização do lúdico. As professoras mencionam mais o aspecto de instrumento/ estratégia para aprender, isto é, vêem o lúdico como uma ferramenta indispensável no processo educativo. Brincar dá prazer e pode quebrar barreiras e dificuldades sentidas pelas crianças. Enquanto que as educadoras valorizam mais o aspecto de que através do lúdico a aprendizagem pode ser mais significativa, pois há a oportunidade de concretizar e

assim as aprendizagens são mais facilmente consolidadas. Sobre este aspecto, Bruner (1984) diz que o brincar tem um papel relevante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória. Através da actividade lúdica a criança aprende a comunicar, a movimentar-se e a desenvolver estratégias para solucionar problemas, isto é, a criança conhece o mundo, explorando-o. Segundo a perspectiva de Piaget (1971), dever-se-ia instigar as crianças a utilizar a sua iniciativa e a sua inteligência no sentido de uma manipulação activa do meio exterior, pois é pela troca directa com a realidade que se desenvolve a capacidade biológica de base que leva à inteligência.

Importância do espaço de recreio – O recreio é percebido pelos inquiridos como um espaço “...importante para o processo educativo” (C e H); “... próprio para brincadeiras e para o brincar livre” (C e E); “...privilegiado para brincar e para o jogo” (G e H); “...onde vivem experiências enriquecedoras” (G); “...Onde a criança pode expandir energias e desenvolver o aparelho motor” (E); e “...onde se aprende a brincar com regras e se desenvolve a socialização” (D). Neste aspecto, ambos os grupos representados na nossa pesquisa atribuem importância fundamental ao espaço de recreio, tanto como espaço onde a criança pode expandir energias, jogando e brincado, como espaço onde através do jogo e da brincadeira pode adquirir competências sociais, pessoais e motoras importantes. Então, neste campo, de acordo com o que a investigação tem demonstrado Pereira (2005, 25), por exemplo, reconhece que “ Os recreios permitem a vivência de experiências enriquecedoras e são espaços fundamentais de desenvolvimento social, motor, intelectual e emocional das crianças”.

A inquirida G foca dois factos muito importantes no que respeita ao espaço de recreio: “ *Dar mais importância a estes espaços*” e a “ *Inexistência de brinquedos e má adequação dos mesmos*”. A este respeito Pereira (2005, 25) afirma que “ Os recreios para promover o desenvolvimento integral da criança devem caracterizar-se pela diversidade na oferta de espaços, equipamentos e supervisão de qualidade”. Esta autora refere também que “ A requalificação dos recreios promove a aquisição de diversas competências e reduz as práticas agressivas na escola. Nos recreios desertos, onde não existe nada para realizar, as crianças tendem a aborrecer-se e estes parecem estar mais associados a comportamentos de *bullying*” (p.25). Segundo Pereira, Neto e Smith (1997,240) “ Muitas escolas,

especialmente as escolas primárias, têm espaços exteriores de recreio, desertos, pouco interessantes e pouco variados”.

Áreas Curriculares privilegiadas – Quanto às áreas curriculares privilegiadas para o lúdico uma grande parte das entrevistadas e de ambos os grupos menciona “ *Todas as áreas*” (B,C,E,Fe H); “ *Expressão Dramática*” (A e G); a “*Expressão Motora*” (B e G); e “ *Área da Língua Portuguesa e da Matemática*” (D), são outras das áreas curriculares privilegiadas mencionadas pelos sujeitos do estudo.

3. Os tipos de actividades lúdicas desenvolvidas

Conhecer os tipos de actividades lúdicas desenvolvidas por estes profissionais na sua prática educativa também faz parte dos objectivos deste estudo.

Quadro 5 – Tipo de actividades desenvolvidas

Sub- categorias	Educadoras	Professoras	Indicadores
Tipo de actividades realizadas e consideradas como lúdicas	E, G, H F E E H	B, D A, C A, B, C B C C C	<ul style="list-style-type: none"> • Variadas • Representações teatrais • Jogos • Jogos de Educação Física • Contar experiências vividas • Trabalhos livres • Entoar canções • Qualquer tipo de actividade é lúdico • Actividades que transformam a dinâmica da sala de aula em algo divertido e estimulante • A actividade está dependente do interesse e estado de espírito das crianças • A frequência das actividades lúdicas e o tipo de actividades depende da dinâmica do grupo e do projecto
Actividades criadas pelos alunos		A A C	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de jogos e situações. • Criação de personagens e de situação lúdica • Propor e sugerir “trabalhos”

Tipos de actividades realizadas e consideradas como lúdicas – Os sujeitos entrevistados focam uma diversidade de actividades realizadas e consideradas como lúdicas: “ *Representações Teatrais*” (A e C); “ *Jogos*” (A, B e C); “ *Jogos de*

Educação Física”(B) ; Contar experiências vividas... Trabalhos livres... entoar canções” (C).

A maioria dos entrevistados (B, D, E, G e H) considera que realizam “*Variadas actividades lúdicas na sua prática educativa. Para a educadora E “ Qualquer tipo de actividade é lúdico”*. Este ponto de vista vai ao encontro do estudo realizado em Portugal por Azevedo (1995,134) “*Os educadores de infância têm uma opinião muito generalizada sobre o que é brincar. Grande parte das actividades em que a criança se envolve no seu dia a dia são vistas pelos educadores como sendo brincadeira”*. Prevalece a ideia de que a criança está sempre a brincar.

Podemos afirmar que as educadoras têm uma visão mais global de actividade lúdica do que as professoras. Para as educadoras o lúdico está presente em todas as actividades realizadas no quotidiano do Jardim-de-infância. Para as professoras as actividades lúdicas são mais específicas, jogos, representações teatrais, canções, ... talvez porque a sua presença na sala de aula seja com uma frequência mais reduzida e em momentos específicos, por exemplo, na Expressão Motora, na Expressão Musical, ...

As entrevistadas E e H (que são Educadoras) falam de aspectos importantes da actividade lúdica, que esta “*... está dependente do interesse e estado de espírito das crianças*” (E) e que “*A frequência ... e tipo de actividades depende da dinâmica do grupo e do projecto*” (H). Estas educadoras dão importância a uma variável que é decisiva no processo ensino – aprendizagem, o grupo de alunos. Para Carvalho (2002, 105) “*Uma classe em funcionamento é um microssistema social e como tal a sua estrutura integra elementos que, por definição, interagem”*. Se cada aluno é diferente, os grupos/ turmas/ classes também são diferentes, como tal, têm interesses e dinâmicas diferentes.

Actividades criadas pelos alunos – Apenas as entrevistadas A e C é que colocam o aluno no centro da actividade lúdica, ou seja, o aluno é que é responsável pela “*Criação de jogos e situações*”; “*Criação de personagens e de situação lúdica*” (A) e por “*Propor e sugerir trabalhos.*” (C). Segundo a professora A “*A partir de uma determinada situação, os alunos criam uma situação simbólica e vão representá-la*”. As actividades partem dos alunos e do contexto. Esta visão

vai ao encontro de pedagogias como as de Froebel, Dewey, Decroly que partem da intencionalidade e actividade da criança.

É de referir que a professora A foca o aspecto do aluno como criador e organizador das actividades, talvez devido ao facto dela invocar teorias psicopedagógicas e teorias da Escola Moderna, quando fundamenta a importância do lúdico no contexto educativo. Podemos afirmar que na sua prática educativa estão espelhados os seus fundamentos teóricos.

4. Os entraves à utilização do lúdico na sala de aula

Relativamente aos entraves à utilização do lúdico em contexto de sala de aula, os inquiridos mencionam quais as dificuldades que sentem em implementar este aspecto na sua prática. No quadro seguinte dá-se conta desses entraves e dificuldades.

Quadro 6 – Entraves à utilização do lúdico

Sub- categorias I	Educadoras	Professoras	Indicadores
Dificuldades sentidas na implementação do lúdico na sala de aula	E	A A, C C D D A	<ul style="list-style-type: none"> Nº elevado de alunos por turma e a sua heterogeneidade. Espaço existente Programas extensivos Professores " agarrados" ao programa e ao manual Falta de tempo para o lúdico Combinação dos diversos entraves Presença activa de adultos
Fraca importância que culturalmente é atribuída ao lúdico	F E		<ul style="list-style-type: none"> Brincar como actividade menor Estigma relativamente ao brincar

Dificuldades sentidas na implementação do lúdico na sala de aula – Pensamos que podemos inferir que os entraves diferem nos dois grupos profissionais. As professoras dão maior ênfase a factores tais como: “Nº elevado de alunos e a sua heterogeneidade” (A); “ Programas extensivos” (C); “

Professores agarrados ao programa e ao manual e “ *Falta de tempo para o lúdico*” (D).

Por outro lado as educadoras referem a importância da “ *Presença activa de adultos*” (E) e outros factores externos à escola como a fraca importância que culturalmente é atribuída ao lúdico, como vamos referir em seguida.

Outro entrave à implementação do lúdico referido por ambos os grupos profissionais é o “ *Espaço existente*” (A, C e E). O espaço físico, a existência de salas e escolas pequenas, em que o espaço por vezes apenas chega para as crianças se deslocarem.

Fraca importância que culturalmente é atribuída ao lúdico – Este aspecto é focado pelas educadoras de infância, talvez porque muitas vezes, os pais vêem o brincar como um *passatempo*, preferindo ver os filhos sentados numa sala de aula *trabalhando* e aprendendo. Pires e Pires (1992,382) “ O trabalho escolar é sério e utilitário. Os pais não desejam que as crianças percam tempo brincando na escola”. Talvez possamos afirmar que para os pais, o Jardim-de-infância é visto como um local para brincar, “guardar” e ocupar os seus filhos, enquanto que a escola já é um lugar para aprender e “ trabalhar”. No entanto, em relação ao Jardim-de-infância, por vezes, a visão dos pais sofre uma mutação quando as crianças se aproximam da idade de entrada na escolaridade obrigatória, pensam que esta instituição deverá preparar para as aprendizagens escolares e o tempo para brincar deverá ser mais reduzido.

Predomina a ideia de que aprender pela actividade lúdica faz esquecer o esforço necessário para a aprendizagem. Sobre isto, Pires e Pires (1992, 382) referem que “ Na visão de certos professores, ela dispersa a atenção dos alunos, é descomprometida com o saber sistematizado, cria ruptura entre o que se pretende para o aluno e o mundo real da criança”. Contudo, esquece – se que o esforço será tanto mais eficaz quanto mais houver uma forte motivação na base.

Nas teorias construtivistas modernas, a motivação aparece ligada ao conceito de aprendizagem significativa. O centro de atenção dos docentes deve ser o interesse do aluno, utilizando o que ele gosta como forma de atrai-lo e aliciá-lo na

aprendizagem. Se a criança brinca e joga, com alegria, prazer e felicidade, então o nível de motivação revela-se imensurável. Porto (2004, 10) afirma que “ A ludicidade constitui, então, o motor facilitador de aprendizagens e deverá ser também um ponte mediadora entre os diferentes níveis de escolaridade, evitando criar fossos entre eles e permitindo a articulação/ sequência que o novo modelo de gestão e administração escolar preconiza”. É fundamental que a escola se transforme numa verdadeira fonte de motivação, pois como referem Krapp e Lemos (2002, 77), “ a motivação dos alunos desempenha um papel fundamental quer no aumento da eficácia do ensino quer na avaliação da qualidade de ensino de um professor”.

Partilhamos da opinião de Kami e De Vrles (s.d, 31) de que “ A situação ideal de aprendizagem é aquela em que a actividade é de tal modo agradável que aquele que a aprende a considere como um *trabalho* e como um *jogo*”. É fundamental que o aluno aprenda com gosto e que o professor mude a sua atitude frente aos conteúdos escolares, incorporando estratégias lúdicas no seu trabalho diário.

5. A actividade lúdica e a formação

Com esta pesquisa pretendemos também saber em que medida é que a formação dos sujeitos em investigação deu ou não realce à actividade lúdica e que tipo de formação foi essa.

As entrevistadas mencionam vários tipos de formação que vai desde a sua autobiografia escolar à formação contínua, como podemos constatar no quadro 7.

Quadro 7 – Papel da Formação

Sub-categorias	Educadoras	Professoras	Indicadores
Memória das práticas lúdicas no percurso escolar (autobiografia escolar)		A, C	<ul style="list-style-type: none"> • Presença do lúdico no ensino Primário e Secundário
Memória da vertente lúdica na Formação Inicial (autobiografia enquanto docente)	H G G	A, D A, H A B	<ul style="list-style-type: none"> • Inexistência de formação sobre o lúdico • Ensino retrógrado • Leitura (Jean Chateau e outros) • O lúdico esteve presente • Piaget e o jogo simbólico • Presença do lúdico na prática

	H	D	<ul style="list-style-type: none"> pedagógica/ estágios A formação inicial foi fraquíssima e a grande escola foi o MEM
Formação complementar (CESES)	F	A	<ul style="list-style-type: none"> Formação que a ensinou mais no que respeita ao lúdico Lufada de ar fresco
Formação Contínua (Acções de Formação)	E F F	A, C, D B	<ul style="list-style-type: none"> Inexistência de formação contínua na área do lúdico Existência de formação contínua nesta área Frequência de formação ao longo da vida profissional Frequência de formação mas não especificamente com a temática do lúdico
Necessidades de formação nesta área	G F H E	A, C A B B, D C C	<ul style="list-style-type: none"> Necessidade de orientação sobre como aplicar e desenvolver as actividades lúdicas no quotidiano da aula Necessidade de formação teórica Necessidade de formação para melhorar a rotina diária Necessidade de encontrar estratégias diferentes para motivar os alunos Necessidade de formação por não ser fácil ensinar de forma lúdica devido à extensão dos programas Necessidade de formação porque às vezes falta a imaginação Necessidade de formação mas já não está receptiva Necessidade de formação em todas as áreas Necessidade de formação para transformar um objectivo de aprendizagem em algo lúdico.
Sugestões e críticas à formação contínua	F E, G H	 D D	<ul style="list-style-type: none"> Mais prática do que teórica Mais acções de formação e workshops nesta área Formação Contínua seria o ideal Formação exequível na prática

Memória das práticas lúdicas no percurso escolar (autobiografia escolar)

– as professoras A e C ao nível da formação referem que o lúdico esteve presente na sua própria passagem pelo ensino Primário e Secundário, enquanto alunas. Estas práticas lúdicas devem ter sido bastante significativas pois ainda hoje fazem parte das suas memórias, o que vai ao encontro da ideia de que a aprendizagem pelo lúdico permanece para toda a vida, e não só... estas memórias permanecem porque foram gratificantes e, neste aspecto, elas também justificam as práticas actuais.

Memória da Vertente lúdica na formação Inicial (autobiografia enquanto docente) – Quanto à vertente lúdica na formação inicial, as entrevistadas A, D e H mencionam a “*Inexistência de formação sobre o lúdico*”. Esta situação verifica-se em ambos os grupos profissionais.

Analisando a formação inicial dos sujeitos em causa, verifica-se que no caso da professora A foi Magistério Primário, no caso da educadora H – Curso de Educadora Modelo João de Deus (equivalente ao anterior) e no da professora D – Licenciatura em ensino. Por isso, não podemos concluir que o lúdico não estava presente apenas na formação inicial mais antiga.

É também de referir que no discurso das Professora A e D e no da Educadora H, existe uma certa contradição, pois começam por afirmar que houve inexistência de formação sobre o lúdico, mas depois a professora A diz “*A Criança e o Jogo de Jean Chateau é um livro com bastantes anos... andava no Magistério Primário quando o li e fiz um trabalho sobre isso*”; a professora D que houve “*Presença do lúdico na prática pedagógica/ estágios*” e a educadora H que “*A formação inicial foi fraquíssima e a grande escola foi o MEM*”. Podemos inferir que a vertente lúdica afinal esteve presente, mas que na perspectiva destas profissionais foi insuficiente.

O lúdico esteve presente na formação inicial da professora B e da educadora G, a última até diz “*Falámos muito de Piaget, do jogo simbólico e da sua importância para a criança*”.

Formação complementar (CESES) – Quanto à formação complementar, a professora A menciona que foi “*... a que ensinou mais no que respeita ao lúdico*” e a educadora F que foi uma “*Lufada de ar fresco*”. A professora A teve uma formação inicial que a marcou negativamente – “*... o ensino que nós tínhamos no Magistério é do mais retrógrado... do mais tradicional possível (...)* O pior ensino que eu tive ao longo da minha vida como aluna foi justamente no Magistério.”

A formação inicial da Educadora H foi o Curso de Educadora Modelo João de Deus, que é caracterizado por um modelo que dá um realce muito significativo aos saberes escolares, por exemplo, as crianças com idade de Jardim-de-infância aprendem a ler pela Cartilha Maternal. Esta entrevistada comenta que “ *É um modelo muito conservador onde a parte lúdica é subestimada*”.

Formação Contínua (Acções de Formação) – No ponto de vista da maioria das entrevistadas verifica-se “ *Inexistência de formação contínua na área do lúdico*” (A, C, D e E) e a entrevistada F refere que frequentou formação “ *...mas não especificamente com a temática do lúdico*”.

Apenas a entrevistada B é que confirma a “ *Existência de formação contínua nesta área*”. Perante os dados anteriores, podemos concluir que a formação contínua na área do lúdico é escassa, para não dizer inexistente.

Necessidades de Formação nesta área – Todas as entrevistadas sentem necessidade de formação na área do lúdico, sendo que a educadora H sente de necessidade de formação não só nesta área como também nas restantes. As necessidades que as profissionais apontam são essencialmente de ordem prática, tais como: “ *... de orientação sobre como aplicar e desenvolver as actividades lúdicas no quotidiano da aula*” (A e C); “ *...para melhorar a rotina diária*” (C); “ *...por não ser fácil ensinar de forma lúdica devido à extensão dos programas*” (C); “ *... porque às vezes falta a imaginação*” (C); e “ *...para transformar um objectivo de aprendizagem em algo lúdico*” (E). Contudo, a professora A revela que também sente necessidade de formação teórica, além da prática.

A necessidade mais referida pelos participantes é a de “ *... encontrar estratégias diferentes para motivar os alunos*” (B, D e G), não existindo nenhuma diferença entre os dois grupos profissionais, no que diz respeito às necessidades de formação sentidas.

A educadora F apesar de afirmar que necessita de formação na área do lúdico, diz que já não está receptiva. Talvez isto se deva ao facto de ser a entrevistada com mais idade (52 anos) e mais tempo de serviço (31 anos).

Sugestões e críticas à Formação Contínua – As entrevistadas reforçam a ideia de que há falta de formação contínua na área do lúdico: “ *Mais acções de formação e workshops nesta área*” (E e G); e “ *Formação contínua seria o ideal*” (D e H).

Também é focado um aspecto relevante da Formação Contínua a questão de que esta deveria ter um cariz mais prático: “ *Mais prática do que teórica*” (F); e “ *Formação exequível na prática*” (D). Esta crítica é, na nossa opinião, para a formação contínua em geral, que muitas vezes é demasiado teórica e os profissionais aspiram algo mais prático e concreto.

Podemos questionar se a formação contínua tem sido eficaz pois tal como afirma Alves (1991, 35) “ Um programa de formação contínua tem por finalidade fazer com que o conhecimento obtido pelo professor passe a ser adoptado na sala de aula e dessa forma tenha impacto na qualidade da educação”.

6. O que os Docentes reforçam na entrevista

Vejamos em síntese, no quadro seguinte, os aspectos reforçados pelos inquiridos na parte final das entrevistas.

Quadro 8 – O que os Docentes reforçam na entrevista

Sub-categorias	Educadoras	Professoras	Indicadores
Aspectos reforçados pelos docentes		A	<ul style="list-style-type: none"> • A questão do número elevado de alunos por turma, como entrave. • Ser essencial a presença do lúdico na vida profissional e pessoal. • Lúdico é fundamental mas a sua aplicação é dificultada por variadas situações. • Continuidade do lúdico nas outras faixas etárias. • O facto da sociedade contribuir para a perda do lúdico devido à competição. • Os pais dão mais importância às aquisições escolares do que ao brincar. • Compete ao profissional explicar o seu trabalho. • Alguns pais desvalorizam o trabalho do JI. • Alguns pais não se interessam pelo que
		B	
		C	
	F		
	F		
	F, G		
F			
F			

	F E E G H H	D D	<p>se faz no JI, este é para "guardar" crianças.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O espaço limitado como entrave às actividades lúdicas. • A importância da presença activa de adultos. • Lugar relevante do lúdico nos primeiros anos de escolaridade. • O programa e o manual como entraves ao lúdico. • A experiência em algumas instituições particulares. • Ruptura do lúdico no 1º Ciclo. • Questiona se a ruptura será na Formação Inicial ou na convivência com os professores mais velhos.
--	----------------------------	--------	--

Pensamos que ao nível dos aspectos reforçados pelos docentes existe alguma diferença entre os dois grupos profissionais. As professoras reforçam mais os entraves ao lúdico na sala de aula: o número elevado de alunos, o programa, o manual, ... Por outro lado, às educadoras preocupa mais a continuidade do lúdico nas outras faixas etárias; a desvalorização que os pais tem pelo seu trabalho; o facto da sociedade em geral contribuir para a perda do lúdico devido à competição; os pais darem mais importância às aquisições escolares em detrimento do brincar; a importância da presença activa de adultos; e questionam também a razão pela qual há uma ruptura com o lúdico no 1º ciclo.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo que realizámos leva-nos a estabelecer diversas deduções no que diz respeito à representação dos educadores e professores sobre o lúdico no contexto escola.

Neste estudo, a totalidade das entrevistadas entende a actividade lúdica como uma actividade de suma importância para o desenvolvimento da criança e, é a favor da sua utilização no contexto escolar. Porém, apesar das entrevistadas reconhecerem a relevância do lúdico, de um modo geral, os seus depoimentos deixam transparecer algumas contradições e uma confusão conceptual. O que nos pode levar a concluir que talvez exista uma diferença entre o que dizem e o que fazem. O que nos leva também à mesma interrogação de Bell (1991) referida anteriormente: será que os sujeitos deste estudo valorizam de facto o lúdico como meio de desenvolvimento e aprendizagem? Ou será que transmitem essa ideia com um *discurso feito*? Será que na sua prática dão tanta valia ao lúdico como aludem nos seus depoimentos? Sobre este aspecto Bairrão, Abreu e Marques (1986, 92) afirmam “ que entre o *pensamento* e o *agir* vai um mundo, mas que sem delimitarmos esse mundo jamais perceberemos nem com se actua, nem quando se actua, nem porque se actua”.

Relativamente à concepção parental a propósito deste tipo de actividade, mencionada pelas educadoras como um dos entraves à utilização do lúdico em contexto sala de aula, pensamos que os profissionais de educação é que devem e podem ter um papel relevante neste aspecto. A temática do lúdico deverá fazer parte das reuniões pedagógicas e das reuniões com pais, para que exista um maior esclarecimento sobre o seu valor no quotidiano da escola. A concepção de que brincar é *perda de tempo* deverá ser *contrariada* pelos profissionais, demonstrando aos pais o interesse que esta actividade tem para o desenvolvimento dos seus educandos. É urgente que os pais percebam que *brincando as crianças aprendem*.

Reflectindo um pouco no que diz respeito à (s) necessidade (s) de formação sentidas no âmbito do lúdico por todas as entrevistadas, seria fundamental

repensar programas de formação inicial e de formação contínua que conseguissem dar uma resposta adequada a esta aspiração dos professores. Estas profissionais deixam transparecer uma necessidade de formação acerca do lúdico, sobretudo no que respeita a pistas e estratégias para aplicar esta vertente na sua prática educativa. Parece-nos evidente que a adopção de modelos de formação que promovam a análise de situações reais, e a consequente reflexão sobre inúmeras possibilidades de agir, poderá encaminhar-nos para uma formação mais eficaz e que vai ao encontro daquilo que estes profissionais aspiram.

Os resultados deste estudo parecem evidenciar que existe algumas diferenças no que respeita às representações dos dois grupos profissionais. Na definição de brincar, as educadoras definem o conceito dando uma maior ênfase ao aspecto de ser uma actividade espontânea e inata à criança; essencial e indispensável ao seu desenvolvimento. Por outro lado, as professoras dão um maior relevo ao facto do brincar ser pura brincadeira e divertimento, parecendo ignorar as suas imensas potencialidades no campo da prática educativa.

Quanto aos benefícios da utilização do lúdico, verificámos que as educadoras consideram que por seu intermédio a aprendizagem se torna mais significativa na medida em que oferece uma oportunidade de concretizar. Ao passo que as professoras vêem na actividade lúdica apenas um instrumento, talvez entre outros, para obterem a motivação dos alunos para a aprendizagem.

Nas dificuldades sentidas na implementação do lúdico em sala de aula, as educadoras valorizam mais os factores externos à escola, como a fraca valorização atribuída culturalmente ao lúdico; em contrapartida as professoras ponderam mais outro conjunto de factores tais como: Programas extensos, manuais que devem ser seguidos, número de alunos elevado e heterogéneo.

Podemos também referir que as educadoras apresentam uma visão mais global da actividade lúdica do que as professoras. Para as educadoras o lúdico está presente em todas as actividades desenvolvidas em jardim-de-infância; as professoras discriminam o tipo de actividades lúdicas, de modo mais partilhado e com momentos próprios, por exemplo na aula de educação física.

Por se tratar de um estudo de caso, a nossa análise e apreciação poderá limitar os resultados obtidos que ficam circunscritos ao grupo de entrevistadas que conosco quiseram colaborar. Também nunca foi nossa preocupação a tentativa de generalização de tais resultados ao universo dos grupos de profissionais destes níveis de ensino.

No entanto, julgamos encontrar aqui um conjunto de reflexões úteis para pensar, questionar e gerar hipóteses de investigação em torno das práticas da generalidade destes educadores.

No quadro da investigação julgamos serem possíveis muitas outras incursões para além desta, que se desenrolou com características exploratórias. Por exemplo, utilizar no estudo a técnica da observação, introduzindo-a em contexto de sala de aula, podendo assim proceder-se a uma triangulação de dados recolhidos: de representações, de estrutura e de observação, o que aumentaria a validade e a fidelidade do estudo. Não optámos por este caminho devido à falta de disponibilidade, em termos de tempo, para o mesmo.

Uma outra hipótese seria estudar as representações de outros actores escolares, por exemplo: os auxiliares de Educação Educativa e ou as famílias, sobre o lugar do lúdico no contexto educativo. E também proceder a uma e triangulação das representações de todos estes actores no que respeita ao lúdico. Seria interessante confrontar a Formação Inicial dos Educadores de Infância e dos Professores no que respeita à temática do lúdico.

Pensamos que apesar das limitações, este trabalho foi influente porque induziu os profissionais participantes a reflectir sobre a sua prática pedagógica no que concerne ao lúdico no contexto educativo. E que contribuiu também para que estes profissionais pensassem criticamente sobre as suas acções o que irá ajudá-los a agir reflexivamente. Aliás, devemos acrescentar que, em conversas informais, as nossas colaboradoras valorizaram a participação neste estudo, que se lhes revelou um momento particularmente significativo nas reflexões sobre a sua prática educativa. Poderá também ser relevante para os restantes

profissionais proporcionando algumas reflexões sobre esta temática e contribuindo para uma mudança de atitude sobre a utilização do lúdico no contexto educativo.

O estudo poderá também contribuir ao nível da formação de professores dando pistas para uma melhoria no que respeita à formação lúdica destes profissionais.

Pessoalmente, este trabalho enriqueceu o nosso ponto de vista pessoal e profissional. Considerámo-lo, pois, mais um momento de aprendizagem e mais uma etapa no nosso processo de formação contínua e permanente. Abriu-nos um campo de reflexão, pois novas questões se levantaram, criando assim apetência para mais investigação.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Referida

Albarello, L., Digneffe, F. e Hiernaux, J. e al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

Alves, M. (1991). A Formação contínua de Professores. *Revista Portuguesa de pedagogia*. Ano XXV, Nº 2, 25-42.

Amado, J. (2000). A Técnica de Análise de Conteúdo. *Revista de Educação e Formação em Enfermagem – Referência*, nº 5, pp. 53 – 63

Amado, J. (2002). *O Universo dos Brinquedos Populares*. Quarteto Editora.

Azevedo, N. (1995). *Brincar: O que pensam os Educadores de Infância*. Tese de Dissertação. Lisboa: FHM

Azevedo, N. e Rimmertt, V. e Neto, C.(2003). Brincar: O que pensam os Educadores de Infância. In: Neto, C. *Jogo e Desenvolvimento*. Lisboa: Edições FMH.p. 99-117

Bairrão, J., Abreu, J. e Marques, T.(1986). Atitudes e representações em educação pré – escolar. *Análise Psicológica*, 1 (V): 91-104

Bardin, L.(2000). *Análise de conteúdo*. Lisboa:Edições 70.

Bell, N. (1991). *Early childhood teachers' theories in practice: what do teachers believe?* Fifth Early Childhood Convention. Dunedin. Nova Zelândia, 8-13 de Setembro. ERIC Report nº ED 341 500.

- Bogdan, R. e Bikelen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto. Porto Editora.
- Brougère, G. (1998). *Jogo e Educação*. São Paulo: Artes Médicas.
- Carvalho, E. (1994). A dimensão lúdica e a construção do conhecimento. Tavares, J. (Ed.) *Para Intervir em Educação*. Aveiro: Cidine. P.65-74.
- Carvalho, T. (2002). As funções dos alunos na sala de aula. In: Lemos, M. e Carvalho, T. (orgs.). *O Aluno na Sala de Aula*. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora. Cap. 4.
- Dantas, H (2002). Brincar e Trabalhar. In: Kishimoto, T. (Org.) *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo. Pioneira. Thomson Learning.
- Eby, F. (1962). *História da Educação Moderna. Teoria, Organização e Práticas Educacionais*. Editora Globo.
- Estrela, A.(1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Lisboa.4ª Edição. INIC.
- Fão, M. e Sarmiento, T. (2005a). Todos juntos a brincar e a aprender... In Pequito, P. e Pinheiro, A. (Orgs.) *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância*. Porto. Gailivro. P.187-201.
- Fão, M. e Sarmiento, T. (2005b). Ludotecas – Espaços e tempos para brincar? 2º *Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde – Novos modelos de análise e intervenção*. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. P.75.
- Garvey, C. (1977). *Brincar*. Lisboa: Moraes
- Kamii, C. e De Vries, R.(s.d.). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré – Escolar*. Lisboa:Sociocultura. Pp.11-55.

Kishimoto, T.M. (2001). Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.27, n.2, p.229-245, Jul./Dez.

Krapp, A. e Lemos, M.(2002). Os interesses dos alunos como condição e como objectivo da aprendizagem escolar. In: Lemos, M. e Carvalho, T. (orgs.). *O Aluno na Sala de Aula*. Colecção Ciências da Educação. Porto Editora. Cap. 3.

Libório, O. e Portugal, G. (2001). Perspectivas de Educadores e Crianças sobre o Jogo (brincadeira) no contexto educacional do Jardim-de-infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 35-3. Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.p.81-101.

Lima, E. (1992). A Utilização do Jogo na Pré – Escola. *Série Idéias*. Nº 10. São Paulo.p. 24-29.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Morgado, L. (1989). Concepções das crianças em idade escolar sobre o jogo e trabalho em diferentes contextos educativos. *Análise Psicológica*, 1-2-3 (VII), 491-496.

Neto, C. (2003). *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Lisboa. Edições F.M.H. 2ª Edição.

Oliveira, Z. (2002). *Educação Infantil, fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.

Pais, N. (1992). Brincar. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXVI. Nº 3. P.373-377.

Pellegrini, A. E Boyd, B. (2002). O Papel do Jogo no Desenvolvimento da Criança e na Educação de Infância: Questões de Definição e Função. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenhian. P. 225-264.

Pereira, B. (2005). *Recreios escolares dos espaços às actividades. 2º Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde – Novos modelos de análise e intervenção*. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. P.25.

Pereira, B., Neto, C. e Smith, P. (2003). Os Espaços de Recreio e a Prevenção do “ Bullying” na Escola. In Neto, C. *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Edições FMH. Pp. 238-257.

Pessanha, A. (2003). Actividade Lúdica associada à Literacia. In Neto, C. *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Edições FMH. Pp.151-169.

Piaget, J. (1971). *A Formação do Símbolo na Criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Pires, J. e Pires, G. (1992). Actividade lúdica e aprendizagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXVI. Nº 3. 379-391.

Porto, M. (2004). O jogo como actividade lúdica numa educação integral. *SPLIU – Boletim Informativo*. Abril/ Junho.

Quivy, R. e Van Campenhoudt, L.(2003). *Manual de Investigação e Ciências Sociais*.3ª Edição. Lisboa. Gradiva

Rocha, T. (1991). A Ludoteca da Junta de Freguesia da Vitória. In *Ciências da Educação em Portugal. Situação Actual e Perspectivas*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. P 515-524.

Santos, S. (Org.) (2000). *O Lúdico na Formação do Educador*. 4ª Edição. Petrópolis. Editora Vozes.

Stake, R. (1998). *Investigación com estúdio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Vala, J. e M, M.B. (2000). *Psicologia Social*. 6ª Edição. Cap. XIV. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vieira, R. (1999). *Histórias de Vida e Identidades*. Porto: Edições Afrontamento.

Vygotsky, L. (1994). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Wallon, H. (1966). *Do acto ao Pensamento*. Lisboa: Portugalia.

Winnicott, D. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Yin, R. (2001). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2ª edição.

Bibliografia Consultada

Baptista, M.I. (2004). *O Ensino normal Primário. Currículo, Práticas e Políticas de Formação*. Lisboa: EDUCA

Bettelheim, B. (1990). *Bons Pais*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bidarra, M. (1986). Estudo das Representações Sociais: Considerações Teórico – Conceptuais e Metodológicas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XX. P.369-390.

Bishop, J. (2001). *Play Today in Primary School Playground*. Buckingham. Philadelphia. Open University Press.

Brougère, G (2002). A Criança e a Cultura Lúdica. In: Kishimoto, T. (Org.). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo. Pioneira. Thomson Learning.

Brougère, G. (2004). *Brinquedos e Companhia*. São Paulo: Cortez Editora

Bujes, M.I. (2000). Criança e Brinquedo: feitos um para o outro. In Costa, M. (org.) *Estudos Culturais em Educação*. 2ª edição. UFRGS: Editora. P. 205-228.

Chateau, J. (1987) *O Jogo e a Criança*. São Paulo. Summus editorial. 3ªedição.

Coll, C., Palácios, J., & Marchesi, A. (Eds.)(1990). *Desarrollo Psicológico Y Educacion*. II.Madrid: Alianza .Cap. 6.

Cunninghan, B. e Wiegel, J. (1992).Prescholl work and play activities: child and teacher perspectives. *Play & Culture*. 5. 92-99.

Dempsey, J. e Frost, J. (2002). Contextos lúdicos na Educação de Infância. In Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa. P.687-724.

Devries, R., Zan, B., Hildebrandt, C. (2004). *O Currículo Construtivista na Educação Infantil: práticas e actividades*. Porto Alegre. Artmed.

Ferran, P. (1979). *Na Escola do Jogo*. Lisboa: Estampa.

Garcia, J. e Calvo, J. (2004).Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista Española de Pedagogia*. Año LXII. Nº 229. P.455-466.

Gaspar, M.F. (1991). As Escolhas dos Educadores: o Papel da Escola de Formação, da Instituição onde exercem a sua actividade profissional e dos anos de serviço. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXV. Nº 2. P.103-130.

Ghiglione, R. e Matalon, B.(2001). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras.Celta.

Gouvêa, M. (2004). *O Mundo da Criança: A construção do Infantil na Literatura Brasileira*. Editora Universitária São Francisco.

Huizinga (2003). *Homo Ludens: Um Estudo sobre o elemento Lúdico da Cultura*. Lisboa. Edições 70.

Kishimoto, T.M. (1993). *Jogos Infantis – O Jogo, a criança e a Educação*. 11ª Edição. Editora Vozes.

Kishimoto, T.M. (1998). Escolarização e brincadeira na Educação Infantil. In Sousa, C. *História da Educação. Processos, Práticas e Saberes*. São Paulo: Escrituras Editora.

Kishimoto, T. M. (org) (2002). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo. Pioneira. Thomson Learning.

Kishimoto, T. M. (org) (2003). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação*. 7ª Edição. São Paulo. Cortez Editora.

Libório, O. (2000). *Perspectivas de Educadores e Crianças sobre o Jogo (brincadeira) no contexto educacional do Jardim-de-infância*. Dissertação em Activação do Desenvolvimento Psicológico. Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências de Educação.

Lopes, A.(1991). O Professor e a investigação educacional. In: Grácio, R., Benavente, A. e Outros. *Ciências da Educação em Portugal*. P. 609-616.

Lopes, A. (1991). Modelos de Formação de Professores e Desenvolvimento de competências: Perspectivas e problemática de uma mudança urgente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXV. Nº2. P. 43-68.

Manson, M. (2001). *História do Brinquedo e dos Jogos. Brincar através dos tempos*. Teorema. Monteiro, M. B. e Vala J. (1993). *Psicologia Social*. Fundação C. Gulbenkian. 6ª Edição.

Neto, C. e Pais, N.(1989). *A Actividade Lúdica no Jardim-de-infância*. Instituto Politécnico da Guarda.

Oliveira, M. e Santiago, R. (1991). Pereira, B. e Pinto, A. (coord.) (2001). *A Escola e a Criança em Risco – Intervir para Prevenir*. Porto. Edições ASA.

Phillips, J.L. (1997). *Teoria de Piaget sobre as origens do Intelecto*. Lisboa: Sociocultura.

Piaget, J. (1994). *O Juízo Moral da Criança*. 2ª Edição. São Paulo: Summus.

Pires, M. (1991). Formação contínua de professores: Que realidade? In: Grácio, R., Benavente, A. e Outros. *Ciências da Educação em Portugal*. P.551-557.

Praia, J. (1991). Dificuldades intrínsecas na Formação Inicial. Formação Contínua como resposta. ? In: Grácio, R., Benavente, A. e Outros. *Ciências da Educação em Portugal*. P. 543-550.

Rodrigues, P. (2002). *Avaliação da Formação pelos participantes em Entrevista de Investigação*. Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Rothlein, L. e Brett, A. (1984). *Children's, teacher's and parents' perception of play*. ERIC Report.

Silva, A.S. e Pinto, J.M. (orgs) (2003). *Metodologia das Ciências Sociais*. 12ª Edição. Porto. Edições Afrontamento.

Simões, M. (2002). O brinquedo e a promoção do desenvolvimento cognitivo na infância: Uma perspectiva interaccionista. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXXVI. Nº1, 2 e 3. P. 571-580.

Solé M. (1992). Los Juguetes en el marco de las Ludotecas: elementos de juego, de transmisión de valores y desarrollo de la personalidad. *Revista portuguesa de Pedagogia*. Ano XXVI. Nº3. P. 461-492.

Van der Kooij, R. e Van den Hurk, W. (1991). Relations between parental opinions and attitudes about child rearing and play. In *Play & Culture*. Nº 4. P.108-123.

Viegas, F. (1999). Das Histórias de encantar ao encanto de Crescer. *Cadernos de Educação de Infância*. n º 50. APEI. Lisboa. Pp.22-25.

Vygotsky, L. (1979). *Pensamento e Linguagem*. Trad. M. Resende. Lisboa. Antídoto.

ANEXOS

Anexo 1

Guião da Entrevista

I -Tema: O lúdico no Jardim-de-infância e na Escola

II- Objectivos Gerais:

- 1º Obter elementos para conhecer a concepção de lúdico dos educadores e professores do 1º ciclo;
- 2º Recolher dados sobre os papéis e funções atribuídos por estes profissionais ao lúdico na sua prática educativa.

III- Objectivos Específicos e Estratégias:

Designação dos Blocos	Objectivos Específicos	Para um Formulário de Perguntas	Observações
A Legitimação da entrevista e Motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">• Informar em linhas gerais a natureza do trabalho e os objectivos da entrevista.• Solicitar a ajuda do entrevistado pois o seu contributo é imprescindível para a investigação.• Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas.	Importa-se que a nossa conversa seja gravada? Ou que tome algumas notas?
B Descontracção	<ul style="list-style-type: none">• Levar o entrevistado a descontrair potenciando a	<ul style="list-style-type: none">• Qual é a sua formação inicial?• Há quanto tempo é educador/	

	criação de empatia com o entrevistador.	professor? Ou seja quanto tempo de serviço tem?	
C Concepção de lúdico	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer qual a concepção que o entrevistado tem de lúdico. 	<ul style="list-style-type: none"> • O que significa para si o termo <i>lúdico</i>? • O que é para si brincar? • Brincar e <i>lúdico</i> tem o mesmo significado? 	
D Lugar do lúdico e Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Saber o lugar do lúdico na rotina diária e que tipo de actividades é que estão presentes na prática educativa. • Conhecer que tipo de actividades é que são consideradas como lúdicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a importância do lúdico no contexto educacional? • Que importância atribui ao lúdico na sua prática educativa? Como fundamenta a sua prática a este nível? • Na sua opinião as crianças beneficiam da utilização do lúdico como estratégia para a aprendizagem de competências? Em caso afirmativo, em que medida? • Na sua rotina diária estão presentes actividades lúdicas? Se sim, que tipo de actividades e quais as que realiza com maior frequência? • Há alguma área 	

		curricular em que o lúdico tenha um lugar mais privilegiado? Se sim, qual e porquê?	
E Papel da Formação	<ul style="list-style-type: none"> Recolher opiniões a respeito da formação obtida na área do lúdico. 	<ul style="list-style-type: none"> Na sua formação inicial esteve presente a vertente lúdica? Como avalia a formação que teve? Sente necessidades de formação na área do lúdico? Em caso afirmativo, quais? O que sugere para que essas necessidades sejam colmatadas? 	
F Fecho da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Verificar a consistência da concepção do entrevistado. Agradecer a colaboração do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> Neste momento, como definiria então o termo <i>lúdico</i>? Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática? 	

Anexo 2

ENTREVISTAS

ENTREVISTA A

Q: Qual é a sua formação inicial?

R: A minha formação inicial é o Magistério Primário.

Q: Há quanto tempo é professora?

R: Há cerca de 20 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: O Lúdico para mim significa o jogo, a brincadeira, ... A brincadeira que ensina. A brincadeira que... Toda a brincadeira ensina. Lúdico para mim é tudo o que ... de uma forma simbólica ajuda a aprender, a crescer e serve para desenvolver a personalidade.

Q: E o que é para si brincar?

R: Brincar é aprender a crescer porque a brincadeira é uma forma da criança aprender a ser. A ser pessoa ...a ser... desenvolver-se como ser humano.

Toda a brincadeira acaba por desenvolver esse aspecto.

Q: Então será que brincar e lúdico tem o mesmo significado para si?

R: De certa forma tem. De certa forma o brincar é um aspecto do lúdico. Para mim é. Pode ser que eu esteja errada, mas acho que sim.

Q: No contexto educacional qual a importância que o lúdico tem?

R: Para mim tem uma importância enorme. O ideal seria aprender a brincar... brincar entre aspas. Embora muito honestamente presentemente eu não o use muito pelo contexto de uma sala de aula de 25 alunos... é bastante heterogénea. Mas sobretudo a

quantidade de alunos, que para mim, é um impedimento ao desenvolvimento desse aspecto. Mas que o acho fundamental como professora, acho. E que há turmas em que eu já o fiz, já utilizei muito aspecto lúdico e que obtive bons resultados, é verdade... sim, completamente.

Q: Pensa que é importante o lúdico na sua prática educativa? Ou seja que este deveria ter sempre um lugar?

R: Deveria. Eu pessoalmente, para mim é muito difícil implementá-lo em turmas tão grandes.

Q: Há alguma teoria em que se baseia para pensar que é importante o brincar e o lúdico na sala de aula...na escola?

R: Oh Meu Deus todas as teorias psicopedagógicas apontam para aí. A maior parte, excepto as tradicionais. Todas as ligadas à escola moderna apontam para aí. E eu lembro-me de ter lido um livro que era " A Criança e o Jogo " de Jean Chateau quando andava no Magistério Primário que fala sobre estes aspectos todos. Aliás, aprendi muita coisa do lúdico com esse livrinho. " A criança e o Jogo " de Jean Chateau já é um livro com bastantes anos... bastantes, 20 cerca de 20 anos porque eu andava no Magistério Primário quando o li e fiz um trabalho sobre isso. Aprendi que a brincadeira é uma forma de crescimento. Que a brincar às casinhas, por exemplo, a criança aprende a ser mulher e aprende estereótipos ligados ao ser mulher.

Q: Na sua opinião o lúdico é benéfico como estratégia para a aprendizagem de competências?

R: Acho que sim. Tudo o que se aprende de uma forma lúdica fica para o resto da vida. Lamento mesmo não o fazer tanto como o desejaria na minha rotina diária, na minha actual turma. Já vi miúdos a desenvolverem muito através de actividades lúdicas, completamente. A mudarem até em termos de timidez, tornarem-se mais desinibidos.

Q: Na sua rotina diária tal como afirmou não utiliza tanto o lúdico como desejaria. Que tipo de actividades costuma fazer?

R: Que tipo de actividades? Fazemos umas brincadeiras, umas representações. O que mais fazemos, habitualmente, é a representação. A partir de uma determinada situação, os alunos

criam uma situação simbólica e vão representá-la. Transformam-na numa pecinha de teatro para todos... Expressão Dramática. Fazemos jogos na sala de aula. Jogos variados, às vezes. Eles próprios inventam alguns jogos e propõem para os colegas. Jogos do tipo: eles fazem perguntas e os outros respondem. Não é que eu considere isso lúdico. Acho mais lúdico a Expressão Dramática, em que eles próprios criam as personagens... é que criam a situação lúdica.

Q: Há alguma área curricular em que o lúdico tem um lugar mais privilegiado?

R: Na Expressão Dramática.

Q: Porquê?

R: Porque é nessa área que eles criam, estão à vontade, inventam e ... Nas outras áreas das Expressões também, mas aí eles transformam tudo numa brincadeira, num faz de conta. Faz de conta que sou isto. Faz de conta que sou a Doroteia. Faz de conta que eu sou o Feiticeiro de Oz. Faz de conta que sou um espantalho. Eu vou passar a ser e sou.

Q: Na sua Formação Inicial esteve presente a vertente lúdica?

R: Na minha Formação Inicial, Magistério Primário?

Q: Sim.

R: Nada. Achei a minha Formação inicial, o ensino mais tradicional e mais... que palavra é que eu hei-de usar?! Mais retrógrado possível. Entretanto fiz uma formação complementar que me ensinou mais, mesmo a nível desses aspectos. Embora como disse atrás, o livro de Jean Chateau tenha sido um livro que li no Magistério, mas não foi devidamente explorado. E o ensino em si, o ensino que nós tínhamos no Magistério era o do mais retrógrado... do mais tradicional possível. Eu tive um ensino mais lúdico durante o Ensino Primário, 3º e 4º ano. Tinha uma professora muito dada a essas coisas. E no ensino Secundário tive ótimos professores nesse aspecto. Aprendi mais com a minha formação, não de Magistério Primário a esse nível. O pior ensino que eu tive ao longo da minha vida como aluna foi justamente no Magistério Primário.

Q: Sente então necessidades de formação na área do lúdico?

R: Ai sinto, sinto.

Q: Quais são essas necessidades e o que sugere para as colmatar?

R: Sinto necessidade de saber como aplicá-lo, de como desenvolvê-lo. Novas formas de implementá-lo na sala de aula... E desenvolver mesmo os conhecimentos, os conhecimentos teóricos, pois nesse aspecto eu parei um bocado, desde Jean Chateau que não tenho lido muito sobre isso.

Q: E tem tido Formação nessa área?

R: Não, por acaso não tenho tido formação nesta área, nem ligada a esses aspectos, por acaso não. Estava-me a lembrar que também li um outro livro não há muito tempo, de uma autora italiana, já não me lembro o nome dela, que fala da ligação psicológica ao brinquedo, de alguma forma tem a ver com isso.

Q: Neste momento, depois de ter reflectindo um pouco sobre a sua prática, a sua formação, como definiria agora o termo lúdico?

R: Lúdico é tudo o que permite que a criança aprenda e se desenvolva através do jogo, das actividades simbólicas

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática?

R: O que gostaria de acrescentar é que gostava de ter turmas reduzidas porque é muito difícil organizar estas práticas em turmas grandes, sinto muita dificuldade. São grandes e heterogéneas, mas a heterogeneidade é boa e não é um impedimento, isso aí não é a causa. Já tive turmas muito heterogéneas, muitíssimo, até com vários anos de escolaridade juntos e conseguia implementar muito mais o lúdico, mas muito mais. Através da Expressão Dramática, através da Dança, que os próprios alunos inventavam. Eram sobretudo menos alunos.

Q: Então o nº elevado de alunos pode ser um impeditivo?

R: Eu acho que o nº de alunos é sem dúvida um grande impeditivo. Eu, pessoalmente sinto essa dificuldade. Talvez uma acção de formação me ensinasse a... Sobretudo porque a minha sala é extremamente pequena, também é um impeditivo. Eu não consigo formar grupos lá dentro de forma que os miúdos possam ... trabalhar em diversas áreas. Isto é uma dificuldade que eu tenho nesta escola. Eu já estive em escolas do Plano Centenário e aí as são mais facilitadas mesmo com um nº de alunos elevado. Nunca chegou aos 25, mas até aos 20 alunos e era mais fácil porque as salas eram enormes e portanto... era fácil dividir em grupos, por exemplo: levávamos determinados materiais e um grupo de alunos juntava-se e criava uma situação, uma história e depois representavam para os outros. Mas tinha espaço por isso, cada grupo fazia o seu e depois apresentava. Na minha actual escola isso é praticamente impossível porque eles não têm espaço para isso. As salas são muito pequenas, têm espaço para estarem sentados e mesmo assim, alto lá.

Q: Agradeço a sua colaboração nesta entrevista.

R: Tive muito prazer.

ENTREVISTA B

Q: Qual é a sua Formação Inicial?

R: Magistério Primário e depois Licenciatura.

Q: Há quanto tempo é professora?

R: Há 18 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Lúdico? Significa brincar, brincadeira.

Q: E o que é para si brincar?

R: Brincar? Depende da situação. Pode ser jogar com palavras... Pode ser jogar com atitudes, com expressões. Pode ser

brincar, aquilo que toda a gente chama brincar de jogo de crianças, de recreio... Pode ser muita coisa.

Q: Então brincar e lúdico tem o mesmo significado?

R: Boa pergunta. Sim eu acho que sim. Acho que sim.

Q: No contexto educacional qual a importância que dá ao lúdico?

R: Muita. Principalmente tendo em conta que trabalho com crianças com estas idades.

Q: Tem alguma teoria em que se baseia para pensar que o brincar é importante...que o lúdico é importante?

R: A única teoria que eu tenho é que acho que o lúdico deve fazer parte sempre da nossa vida, sempre. Do princípio ao fim, sempre, ... porque faz falta, faz parte da nossa natureza e acho que não devemos deixar de brincar, porque esta faceta é muito importante.

Q: Na sua opinião as crianças beneficiam da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem?

R: Sim e muito.

Q: Em que medida?

R: É motivação, ... ajuda a ultrapassar barreiras, por exemplo. Ajuda a criar um ambiente mais agradável para elas.... Sei lá, eu acho que tem de estar sempre presente, seja o que for o que estejamos a ajudar a fazer, a transmitir, a partilhar, tem de estar sempre presente.

Q: Como já o disse na sua rotina diária estão presentes actividades lúdicas, que tipo de actividades?

R. Muito variadas porque eu já disse que basta estar a falar com eles que eu já estou a incluir o lúdico, porque com crianças pequeninas tem de ser assim mesmo. Acho que não se pode ser muito sério, não se pode levar as coisas com rigidez. Tem que ser um bocadinho com esse carácter.

Q: Quais as actividades que realiza com maior frequência? Aquelas que pensa que faz mais vezes?

R: Mais lúdicas, faço jogos, por exemplo nas aulas de Educação Física está muito presente. Aqui na sala de aula também: jogos de todas as naturezas, de dramatizações, de linguagem, de ... tudo. Acho que está sempre presente, não sei, não consigo estar assim a especificar. Fazemos muita coisa nesse aspecto.

Q: Há alguma área curricular em que o lúdico tenha um lugar privilegiado?

R: Talvez na Educação Física, não sei, por ser mais físico... mas não quer dizer que não esteja presente nas outras. E talvez também na Expressão Dramática.

Q: Na sua formação inicial esteve presente a vertente lúdica?

R: Estava mais nessas áreas: nas áreas de Educação Física e Expressão Dramática. Música, talvez, também. Nas áreas que nós consideramos hoje mais... na Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, procurávamos sempre que sim que também estivesse sempre presente.

Q: Como é que avalia a sua Formação Inicial? A nível do lúdico com é que avalia a sua formação?

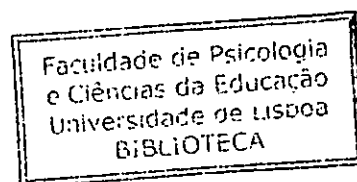
R: Razoável. Acho que aprendi mais foi com a prática... mas isso não é só a nível lúdico, a nível de tudo.

Q: Mas sente necessidades de mais formação na área do lúdico?

R. Acho que sim.

Q: Quais são as necessidades que sente?

R: Já fiz e sempre que aparecer vou fazer formação nesse sentido para melhorar a rotina do dia a dia com eles... para encontrar estratégias diferentes. Principalmente para encontrar maneira de os motivar porque estas crianças de agora e sempre deram, mas agora dão muita importância a esta vertente.



Q: Agora que fez uma reflexão sobre a vertente lúdica, definiria do mesmo modo como definiu inicialmente, o termo lúdico?

R: Sim acho que sim.

Q: Quer acrescentar algo mais sobre esta temática?

R: Quero só acrescentar que tal com disse espero que “ele” esteja sempre presente na minha vida profissional e não só, na pessoal, porque se não tiver é mau sinal.

Q: Agradeço a sua colaboração.

ENTREVISTA C

Q: Qual é a sua Formação Inicial?

R: Licenciatura no Curso de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Q: Há quanto tempo é professora?

R: Desde o ano lectivo 2000/2001 – 5 anos lectivos.

Q: O que significa para si o termo “lúdico”?

R: O termo “lúdico”, para mim está associado ao termo brincar, ainda que me faça mais lembrar “jogos”. E que o associe quase sempre, também ao facto de se retirar dessa brincadeira qualquer “ensinamento”.

Q: E brincar?

R: Brincar é divertir sem ter em mente mais do que isso. Pode não haver qualquer intuito de estar a “ensinar” um qualquer conteúdo; sendo simplesmente pura brincadeira.

Q: Será que brincar e lúdico tem o mesmo significado?

R: Talvez possam ter o mesmo significado, mas para mim o termo lúdico está muito mais associado ao processo ensino - aprendizagem do que o termo brincar ainda que também este esteja quase sempre presente nesse processo.

Q: Em contexto educacional qual a importância que o Lúdico tem?

R: Em contexto educacional, o lúdico é de extrema importância na medida em que é um instrumento/estratégia para cativar, de imediato, a atenção e interesse dos alunos e a “brincar” conseguir transmitir-lhe os saberes pretendidos.

Q: Na sua prática educativa o lúdico é importante?

R: É muito importante na minha prática, sobretudo quando encontramos crianças pouco motivadas para as aprendizagens escolares. É importante que os alunos percebam que estar na escola pode ser divertido.

Q: Existe alguma teoria em que se baseie para pensar que é importante o lúdico e o brincar na escola?

R.: Com certeza que muitos já escreveram e reflectiram sobre tal. Mas mais que basear-me nessas teorias, basta olhar para trás, para o tempo em que também andámos na escola para o perceber.

Q. Pensa que o lúdico é benéfico como estratégia para a aprendizagem de competências?

R. Sem dúvida que pode ser utilizado como estratégia para a aprendizagem de competências, na medida em que “ possuímos” alunos mais alegres, interessados e abertos para receber a nossa mensagem.

Q: Que tipo de actividades lúdicas é que fazem parte da sua rotina diária?

R: Actividades como: dar voz às personagens de um texto; contar experiências vividas; propor e sugerir “trabalhos”; fazer trabalhos livres um pouco antes de terminar a aula; entoar canções ou realizar jogos diversos, ...

Q: Há alguma área em que o lúdico tenha um lugar privilegiado?

R: Todas as áreas são susceptíveis de integrar o lúdico. Mais do que nos preocuparmos que este seja uma constante de determinada área, o lúdico deve ser uma constante das nossas aulas/ do dia-a-dia.

Q: Para si qual a importância do espaço de recreio?

R: O recreio é um espaço próprio para brincadeiras e como tal é importante para o processo educativo, pois não o concebo sem o termo “brincar” que talvez deva ser o verbo preferido das crianças E por isso inseparável do seu dia-a-dia.

Q: A vertente lúdica esteve presente na sua Formação Inicial?

R: Sim.

Q: De que modo?

R: Todos ou grande parte dos meus formadores enfatizaram bastante a importância que o lúdico tem na nossa profissão, podendo tornar-se num dos mais poderosos instrumentos para o sucesso educativo. Aulas monótonas, expositivas, sem actividade, ... são difíceis de cativar adultos, quanto mais crianças.

Q: Sente necessidades de formação na área do lúdico? Que tipo de necessidades e o que sugere para as colmatar?

R. Sim sinto bastante, pois nem sempre é fácil ensinar de uma forma lúdica, sobretudo quando os programas são extensos. Por vezes falta a imaginação. Realizar acções de formação podia ser bom para “arranjar” novas formas de introduzir o lúdico na sala de aula.

Q: Tem tido Formação Contínua sobre esta vertente?

R: Não.

Q: Neste momento, depois de ter reflectido sobre a sua prática e formação, como definiria agora o termo “lúdico” ?

R: Continuo a defini-lo como inseparável do processo ensino – aprendizagem. É aprender a brincar, brincar de uma forma educativa.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática?

R. Ainda que considere o lúdico como fundamental em todo o processo que nos envolve, nem sempre é fácil introduzi-lo diariamente na sala de aula, devido a variadíssimas situações, como por exemplo os programas extensivos, a falta de espaço, ... Contudo não devemos deixar de tentar fazê-lo.

Q: Agradeço mais uma vez a sua colaboração.

ENTREVISTA D

Q: Qual é a sua formação inicial?

R: Licenciatura em Professores do Ensino Básico – Variante Português / Francês.

Q: Há quanto tempo é que é professora?

R: Já sou professora há 6 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Para mim, lúdico é brincar aprendendo. É um brincar mas com um objectivo predefinido - o de aprender.

Q: E o que é para si brincar?

R: Brincar, para mim, é nos divertirmos sem nenhum objectivo em especial, só pelo prazer.

Q: Será que lúdico e brincar tem o mesmo significado?

R: Não. Para mim não tem o mesmo significado. O lúdico tem como objectivo aprender através da brincadeira. Brincar não tem nenhum.

objectivo em especial, a não ser o divertimento. Brincar é divertimento.

Q: No contexto educacional qual a importância que atribui ao lúdico?

R: Penso que o lúdico é importante porque de uma forma descontraída, os alunos aprendem. É o “aprender brincando”.

Q: Pensa então que o lúdico é importante na sua prática educativa e que este deveria ter sempre um lugar na mesma?

R: O lúdico é importante na prática educativa. Na realidade nem sempre o pratico ou melhor nem sempre proponho actividades lúdicas aos alunos. Mas sem dúvida que este é importante e que deveria ter um lugar bastante relevante.

Q: Há alguma teoria em que se fundamente para pensar que é importante o brincar e o lúdico na escola?

R: Não, não tenho nenhuma teoria específica. É algo intuitivo e pela experiência que já tenho sei que o lúdico é importante no contexto escolar.

Q: O lúdico é benéfico como estratégia para a aprendizagem de competências?

R: Sim, o lúdico é importante porque os alunos aprendem de uma maneira divertida e descontraída. Além disso pode também funcionar como um factor de motivação para os alunos.

Q: Na sua rotina diária que tipo de actividades lúdicas é que costuma fazer?

R: Actividades variadas, tais como: Aprender o abecedário através da música; Lengalengas para ensinar as letras; utilizar os braços e as pernas para actividades matemáticas; concursos para o cálculo mental...

Q: Pensa que há alguma área em que o lúdico tenha um lugar privilegiado? Porquê?

R: Há duas áreas em que penso que este tem um lugar privilegiado. Na Língua Portuguesa, procuro fazer jogos que eles conheçam,

como a *Força*, por exemplo para aplicarem noções acabadas de aprender. Na Matemática os concursos para o cálculo mental. As actividades lúdicas nestas duas áreas são fundamentais, a meu ver, para os motivar para a aprendizagem. Possuir bom raciocínio lógico matemático; saber ler e escrever, são competências que tornam mais simples todas as outras e que necessitam de ser aprendidas ao longo do percurso escolar.

Q: Qual a importância educativa que tem para si o espaço de recreio?

R: É no recreio que as crianças aprendem a brincar com regras e é onde desenvolvem mais espontaneamente a socialização.

Q: A vertente lúdica esteve presente na sua formação inicial? De que forma?

R: A nível teórico, não me recordo de ter aprendido grandes conceitos/ teorias. Tive algumas noções de como é o ensino segundo a Escola Moderna, que de certa forma me fez perceber como é importante variar as actividades, diversificar as estratégias e o lúdico pode ser uma dessas estratégias. Agora, sem dúvida, que na prática pedagógica/ estágios, pude ver e aprender com quem realmente está no terreno. Esses professores proponham as actividades de modo que estas fossem lúdicas.

Q: Sente necessidades de formação na área do lúdico? Que tipo de necessidades é que sente e o que sugere para as colmatar?

R: Sinto por vezes falhas e penso que podia ensinar certos conteúdos de maneiras mais interessantes para os alunos. Através da Formação Contínua seria o ideal para combater estas falhas, contudo nem sempre aquilo que é proposto neste tipo de formação é exequível na prática. Cada vez mais percebo que tudo depende do meio em que a escola está inserida.

Q: Na sua Formação Contínua já teve formação nesta vertente?

R: Não, por acaso ainda não se proporcionou frequentar uma acção em que essa vertente estivesse presente.

Q: Neste momento, depois de ter reflectido um pouco sobre a sua prática e a sua formação, como definiria agora o termo lúdico?

R: Defino da mesma maneira que inicialmente, lúdico é “ Brincar aprendendo ou aprender brincando”.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática?

R: Sim, que o lúdico deveria ter um lugar mais relevante na nossa prática educativa, principalmente nos primeiros anos de escolaridade. Penso que muitas vezes isto não sucede porque nós, professores estamos muito “agarrados” ao programa, ao manual, ... e depois não nos resta muito tempo para o lúdico e para o brincar.

Q: Agradeço mais uma vez a sua colaboração.

ENTREVISTA E

Q: Qual é a sua formação inicial?

R: Tirei a licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Educação de Coimbra.

Q: Há quanto tempo é Educadora?

Exerço a função de educadora de infância há 5 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Para mim o termo lúdico tem a ver com uma actividade associada ao divertimento, ao prazer de fazer algo.

Q: E o que é para si brincar?

R: Brincar por sua vez é uma actividade espontânea que é inata a qualquer criança. Através do brincar uma criança cresce e amadurece. Põe em realce a sua personalidade, os seus receios...

Q: Então será que brincar e lúdico tem o mesmo significado para si?

R: Para mim o lúdico deriva do brincar. O brincar numa criança funciona como algo que lhe dá prazer e que lhe permite exprimir-se. É portanto algo essencial para ela. O lúdico aparece associado ao

brincar mas, na minha opinião, com um cariz mais orientado, não tão livre e espontâneo como o brincar.

Q: No contexto educacional qual a importância que o lúdico tem?

R: Tem toda a importância. Aliás, nos tempos que correm e com as altas exigências que assolam tudo e todos e que por vezes se fazem sentir nos mais pequenitos faz toda a importância. O lúdico acaba por funcionar para a criança como a legitimação daquilo que faz parte de seu ser, ou seja, o brincar. Se pudermos estabelecer objectivos de aprendizagem de competências associado ao brincar, melhor ainda, e aqui surge o lúdico como uma estratégia de aprendizagem.

Q: Pensa que é importante o lúdico na sua prática educativa? Ou seja que este deveria ter sempre um lugar?

R: Sim deveria ter sempre um lugar, mas algumas vezes as pessoas não vêem no brincar e no lúdico, uma forma de aprendizagem. Há um estigma relativamente ao brincar, que leva as crianças a terem cada vez mais actividades pouco lúdicas e cada vez mais escolares. Daí a importância que eu atribuo ao brincar e ao aprender brincando. Não podemos nem devemos queimar etapas do natural desenvolvimento das crianças. Há que brincar no Pré-Escolar e aprender de uma forma natural e divertida.

Q: Há alguma teoria em que se baseia para pensar que é importante o brincar e o lúdico na sala de aula...na escola?

R: Penso que todas as teorias mais ou menos têm algo que se refere ao lúdico, ao brincar, ao jogo nestas idades. Eu não me guio por uma teoria mas tento aproveitar algo de cada abordagem face à criança e transpô-la para a prática.

Q: Na sua opinião o lúdico é benéfico como estratégia para a aprendizagem de competências?

R: Claro que sim. As crianças através do lúdico vão aprendendo e adquirindo competências sem darem por isso. Aliás, no Pré-Escolar não vejo outra maneira de se funcionar tendo em vista a felicidade e o bem-estar das crianças. Outras formas de aprendizagem mais rígidas levam na minha opinião, a formatar e limitar a

espontaneidade das crianças. Para além de que para as crianças é aborrecido e pouco estimulante.

Q: Na sua rotina diária que tipo de actividades lúdicas costuma realizar?

R: Quanto às actividades que costumo fazer com as crianças, tento transformar toda a dinâmica da sala em algo divertido e estimulante. Desde representações, dramatizações, pinturas, para além das tarefas da sala... faço de tudo um pouco. Depende também da receptividade das crianças e do seu entusiasmo.

Q: Há alguma área curricular em que o lúdico tem um lugar mais privilegiado?

R: Acho que não. Na minha opinião, o lúdico é uma estratégia de transformar todo e qualquer conhecimento em algo que possa ser interiorizado por uma criança. Acho por isso que o lúdico pode e deve estar presente em qualquer área curricular.

Q: Qual a importância educativa que tem para si o espaço de recreio?

R: É um espaço onde a criança tem possibilidade de expandir as suas energias, desenvolver o aparelho motor... é um espaço onde pode brincar livremente.

Q: Na sua Formação Inicial esteve presente a vertente lúdica?

R: Na minha formação inicial a vertente lúdica esteve presente nas expressões: Dramática, Plástica, Musical e Motora.

Q: Sente então necessidades de formação na área do lúdico?

R: Sim sinto. Porque na prática muitas vezes esgotamos as estratégias para podermos transformar um objectivo de aprendizagem em algo lúdico e divertido e claro compreensível para as crianças.

Q: Quais são essas necessidades e o que sugere para as colmatar?

R: Sugeria que existissem mais acções de formação e workshops nesta área, de forma a transmitirem ideias de actividades e práticas educativas.

Q: E tem tido Formação nessa área?

R: Formação propriamente dita não tenho tido. Tenho sim procurado e pesquisado nessa área. Penso no entanto que não é o suficiente. Aprendemos mais no contacto com outras pessoas, ideias e opiniões.

Q: Neste momento, depois de ter reflectindo um pouco sobre a sua prática, a sua formação, como definiria agora o termo lúdico?

R: Já não sei bem como o defini anteriormente, mas definiria como uma estratégia que transforma o real para algo divertido, de forma a ser compreendido e interiorizado pelas crianças.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática?

R: Gostava só de acrescentar que muitas vezes o espaço limitado tendo em conta as crianças da sala não ajuda a que estas práticas lúdicas se consigam pôr em prática. Para além disso, a presença activa de adultos é muito importante quando se quer pôr em prática uma actividade lúdica que requer algum material e espaços organizados. Por vezes a falta de uma auxiliar da sala é um impeditivo para que este tipo de actividades se realize.

Q: Agradeço a sua colaboração nesta entrevista.

R: Tive muito prazer.

ENTREVISTA F

Q: Qual é a sua Formação inicial?

R: A minha Formação Inicial é Curso de Educadores pelo Modelo João de Deus.

Q: Há quanto tempo é Educadora?

R: Sou Educadora há 31 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Lúdico portanto para mim é um conceito muito abrangente e dentro do contexto do Jardim-de-infância eu acho que o lúdico e o brincar acabam por estar interligados. Depende da orientação de quem está presente e da organização das actividades da sala. Para mim o lúdico e o brincar acabam por estar um pouco interligados.

Q: O que significa para si brincar?

R: Brincar é uma actividade que é própria da criança, que faz parte do seu dia-a-dia; que lhe é inata.

Q: Mas Lúdico e brincar tem o mesmo significado?

R: O mesmo?! Aí está. O brincar se for orientado para mim acaba por ser lúdico. É lúdico porque eu aí estou a orientar, a dar pistas. Se for de uma maneira muito espontânea se calhar já não terá essa intenção do lúdico. Mas para mim nesta faixa etária e a nível do Jardim estão muito interligados.

Q: Que importância é que dá ao lúdico na sala de aula?

R: Dou bastante. Aliás dou muita importância porque acho que qualquer situação pode ser com o objectivo de ensinar, com o objectivo de estar aí também o lúdico. Para mim o lúdico está sempre presente. Sinceramente, não sei me exprimir muito bem, mas o lúdico, para mim no contexto de J.I. é importante e está sempre presente. Aí está, tenho alguma dificuldade em estar a exprimir-me. Mas é importante que esteja sempre presente em contexto de Jardim-de-infância.

Q: Qual a razão pela qual atribui essa importância ao lúdico e ao brincar? Há alguma teoria em que se baseie?

R: Teoria propriamente teoria não. Eu acho que tem a ver com a minha filosofia de vida e com os valores em que acredito. O lúdico e o brincar para mim, eu continuo a dizer e se calhar estou a repetir-me imenso, que está sempre interligado. Aliás as pessoas que têm

algum desconhecimento do trabalho do J.I: podem pensar que as crianças estão apenas a brincar, mas para mim estão a aprender de uma forma que se calhar não é aquela forma tão ...

Q: Tão directa?

R: Tão directa mas que é um processo contínuo de aprendizagem.

Q: Será que quer dizer que o lúdico/ o brincar é mesmo próprio da criança?

R: É isso. Mas as pessoas às vezes dizem assim: "- Está a brincar." Como se fosse uma actividade menor só que não o é. Qualquer actividade que se faça no J.I., a criança está sempre a aprender, está a fazer aprendizagens seja a que nível for.

Q: Para si, as crianças beneficiam da utilização do lúdico, não só como estratégia de aprendizagem mas também como uma estratégia para adquirir competências?

R: Sim, não só como estratégia mas também para aprenderem as competências.

Q: Em que medida é que o lúdico beneficia por exemplo a aprendizagem das competências?

R: A criança tem oportunidade de concretizar sem ser de uma forma abstracta. A criança concretiza aquilo que nós pretendemos que ela atinja. Tem a hipótese sempre de concretizar. E isto vai facilitar a aquisição das competências e as aprendizagens que ela deve efectuar.

Q: Como já disse, na sua rotina diária estão presentes actividades lúdicas. Que tipo de actividades?

R: Ora bem. Aí está, eu considero qualquer tipo de actividade que eu realizo no J.I. tem um carácter lúdico. Desde a organização do dia (que é organizado a nível de grande grupo) onde há as rotinas diárias e há um responsável por fazer as tarefas e a partir daí vão organizar. De uma maneira geral há sempre uma parte do dia que é mais orientada, da parte da manhã. Na parte da tarde eles próprios já têm hipótese de escolher a actividade.

Qualquer tipo de actividade desde a expressão plástica, desde actividade no domínio da linguagem, no domínio da matemática,...

Em qualquer dos domínios que estão presentes a nível do de J. I., da Iniciação Musical, da Expressão Motora, ... da Formação Pessoal e Social (que para mim é uma das áreas que é transversal e está sempre presente). Em qualquer destas áreas há uma intenção lúdica.

Q: Destas actividades há alguma que realize com maior frequência?

R: De uma maneira geral, eu acho que não. O dia-a-dia no J.I. e na minha sala é bastante abrangente. Apesar de haver áreas específicas como: Expressão Motora, a nível da motricidade global... para isso haver um dia específico, não quer dizer que em outro dia qualquer não faça um jogo de movimento dentro da sala de aula. Mas a nível da Expressão Motor/ Movimento há um dia específico. A nível da Educação Musical não quer dizer que no dia a dia não possamos cantar mas também há um dia específico. Isto tem a ver com a organização e com as regras que nós definimos dentro da sala. Agora, desde a Expressão Plástica, desde o domínio da Matemática, da Linguagem, nessas áreas... jogos de mesa, construções, brincar ao Faz de Conta, na casinha, ... esse tipo de actividades estão sempre presentes no dia a dia.

Q: Há alguma área em que ache que o lúdico tem um lugar privilegiado?

R: Para mim, pessoalmente, não posso fazer essa discriminação. Aí está eu acho que o lúdico/o brincar está presente em todas as áreas.

Q: E por exemplo na Expressão Dramática, não acha que o lúdico está mais presente?

R: Não, eu por acaso não acho. As áreas acabam por ser globais e todas interligadas. Desde o contar de uma história, a partir da história podemos partir para a dramatização... podemos partir para a brincadeira com palavras, jogos de palavras. Aí está, para mim acaba por estar tudo interligado. Eu acho que é muito difícil a nível do J.I. e da maneira como eu trabalho... eu estou sempre a proporcionar uma série de actividades que os leve a aprender. Ao longo da minha vida profissional já fiz muita formação, já adaptei a rotina diária a aquilo que pretendo e a realidade. O lúdico no J.I. é muito importante. Não sei se no 1º Ciclo há essa continuidade? Mas no J.I. as crianças têm sempre hipótese de concretizar as coisas, de

mexer, não é no abstracto. Se calhar seria fundamental que nos níveis de ensino seguintes também tivesse um lugar importante.

Q: Na sua Formação Inicial esteve presente a vertente lúdica?

R: É assim há 31 anos que eu fiz o Curso de Educadora pelo Modelo João de Deus e vi que realmente não era muito valorizado. Era tudo muito direccionado e não podíamos ter alterações de rotina, tinha de ser tudo muito rígido. Realmente a parte do lúdico não seria tão valorizada como o devia ser nesta faixa etária.

Q: Como é que avalia então a Formação inicial que teve a este nível?

R: Eu acho que me deu bases mas ao longo da minha vida profissional eu senti outras necessidades e a partir do momento que vim para a Rede Pública senti que havia umas certas lacunas e que precisava de aprender. Entretanto fui-me actualizado e acabei por fazer um Complemento de Formação específico, fiz um CESE no Pré-Escolar. Foi uma lufada de ar fresco para mim. Entretanto também comecei a orientar-me e a organizar-me através das "Orientações Curriculares". Neste momento o meu trabalho vai todo nesse sentido.

Q: Neste momento ainda sente necessidades de formação na área do lúdico?

R: Acho que ainda preciso, mas já não estou tão receptiva, pois sinto-me um bocado cansada!

Q: Mas o que sugeriria a nível de Formação? Como é poderia colmatar as necessidades que sente?

R: Nunca fiz nenhuma específica com esta temática, mas o lúdico estava presente em algumas acções que frequentei. Penso que a formação deveria ser menos teórica e mais prática. A parte teórica realmente é o suporte mas deviam ser mais práticas para nós podermos aplicar no nosso dia a dia no J.I. Mas sinceramente não me sinto muito para aí virada. A nossa profissão é muito desgastante e sinto-me cansada.

Q: Agora que já fez uma pequena reflexão sobre a temática do lúdico, a sua prática, a sua formação, definiria do mesmo modo o termo Lúdico?

R: Continuará a definir do mesmo modo, como algo interligado ao brincar. Para mim, devia haver uma continuidade. No contexto do J.I. e nesta faixa etária este está sempre presente.

Q: Pensa que é só nesta faixa etária?

R: Não eu acho que devia continuar. Para mim, devia haver uma continuidade. A brincar as crianças também aprendem.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre a temática?

R: A nossa sociedade também contribui para que o lúdico se vá perdendo, pois há mais competição e o brincar é um conceito menos valorizado. Os pais dão mais importância às aquisições escolares e menos ao brincar. Mas isto também depende da maneira como nós transmitimos aos pais e explicamos qual é a nossa metodologia e naquilo que acreditamos. Mas há pais que não se interessam, o que lhes interessa é que o menino tenha onde ficar para poderem trabalhar. Ainda há muitos pais que não valorizam o trabalho do J.I., mas há algumas exceções. No princípio do ano, às vezes há pais que perguntam se os meninos vão aprender a ler, a escrever. Mas aí está, compete-nos a nós explicar qual é o nosso trabalho. A sala está cheia de números e letras, pois há um contacto com a escrita e a leitura. Mas há sempre aqueles pais que mesmo explicando, acham que o filho no J.I não está a aprender nada.

Q: Agradeço de novo a sua colaboração nesta entrevista.

ENTREVISTA G

Q: Qual é a sua formação inicial?

R: Bacharelato em Educação de Infância.

Q: É educadora há quanto tempo?

R: Sou Educadora há 12 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Lúdico, para mim significa algo que se aprende através do jogo ou de brincadeira e que implica sempre alguma aprendizagem.

Q: O que é para si brincar?

R: Brincar é algo que é indispensável ao desenvolvimento natural da criança.

Q: Então será que os dois termos têm o mesmo significado?

R: Podem estar associados mas nem sempre o brincar significa lúdico. Brincar é mais livre e espontâneo sem um objectivo pré – estabelecido.

Q: Qual a importância do lúdico no contexto educacional?

R: Penso que é de extrema importância uma vez que implica sempre aprendizagem e este deverá fazer parte integrante do contexto educacional. O facto de ser lúdico na minha opinião aumenta a probabilidade de haver aprendizagem significativa para a criança.

Q: Na sua prática educativa pensa que é importante a presença do lúdico? Ou seja que o lúdico deveria ter sempre um lugar?

R: Acho que o lúdico deve estar sempre presente na prática educativa. E penso que não só no JI mas também no 1º Ciclo do Ensino Básico, principalmente nos primeiros anos de escolaridade. Muitas vezes o lúdico tem um lugar primordial no JI mas depois no 1º ciclo há uma ruptura que a meu ver não é benéfica para a criança. Deveria haver uma continuidade.

Q: Existe alguma teoria em que se fundamente para pensar que é importante o lúdico e o brincar na escola?

R: A maioria das teorias psico – pedagógicas que conheço defende o jogo e o brincar como parte integrante do desenvolvimento da criança.

Q: Na sua opinião, o lúdico é benéfico como estratégia para a aprendizagem de competências?

R: Penso que é bastante benéfico porque ajuda a consolidar as aprendizagens, A criança aprende está mais motivada e por consequência interioriza melhor.

Q: Na sua rotina diária que tipo de actividades lúdicas é que costuma realizar?

R: Costumo fazer actividades de Expressão Plástica, jogos livres e orientados, histórias, canções, lenga-lengas, ...

Q: O lúdico tem um lugar privilegiado em alguma área? Porquê?

R: Penso que na área de Expressão Motora, o lúdico está mais presente, pois através do jogo tem um lugar privilegiado. Mas na Expressão Dramática também, o “ Faz de conta”, as dramatizações.

Q: Quanto ao recreio que importância educativa é que atribui a este espaço?

R: Na minha opinião o recreio é um espaço educativo bastante importante. É um espaço privilegiado para o brincar e para o jogo livre e/ou orientado. É um espaço onde as crianças vivem experiências bastante enriquecedoras. Penso que se deveria dar mais relevo a este espaço e aos equipamentos /brinquedos que existem nos recreios escolares. Nem sempre estes recreios têm brinquedos e às vezes os que existem nem sempre são os mais adequados.

Q: Na sua Formação Inicial a vertente lúdica esteve presente? De que Forma?

R: O lúdico esteve presente mas mais ligado ao jogo. O jogo que desenvolve a criança a vários níveis: motor, social, cognitivo e afectivo. Falámos muito de Piaget, do jogo simbólico e da sua importância para a criança.

Q: Sente necessidades de formação na área do lúdico?

R: Sim sinto.

Q: Que necessidades é que sente e o que sugere para as colmatar?

R: Sinto necessidades, principalmente de estratégias para introduzir o lúdico na sala de aula. Talvez devesse existir Workshops que ajudassem a aplicar o lúdico na rotina diária do JI.

Q: Agora, depois de ter reflectindo um pouco sobre a sua prática e a sua formação, com definiria neste momento o termo lúdico?

R: Defino o lúdico como algo que ajuda a adquirir e a consolidar as aprendizagens nos diferentes centros de interesse.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre a temática?

R: Sim. Nos dias de hoje, cada vez mais os pais vivem obcecados pelo sucesso escolar dos filhos. Dão muita importância às aprendizagens escolares e pouca ao brincar. Alguns pais estão "ansiosos" que já no JI, os seus filhos aprendam a ler e a escrever. Já trabalhei em Instituições Particulares e pela minha experiência, cada vez mais cedo a criança faz fichas, grafismos em detrimento de outras actividades muito mais lúdicas e significativas para a criança. Por causa da ansia do sucesso escolar, esquecem-se que as crianças também precisam de brincar e de fazer aquilo que realmente lhes apetece fazer.

ENTREVISTA H

Q: Qual é a sua Formação Inicial?

R: Educadora de Infância Modelo João de Deus, embora tenha trabalhado apenas um ano Modelo João de Deus, pois depois fiquei ligada ao Movimento Escola Moderna. Que é um pouco o oposto.

Q: É Educadora há quanto tempo?

R: Há 27 anos.

Q: O que significa para si o termo lúdico?

R: Para mim significa jogo intencional de qualquer coisa. Jogo com a intenção de aprendizagem. O lúdico tem uma intencionalidade por detrás, a aprendizagem.

Q: E brincar?

R: Brincar pode ser o brincar intencional, como por exemplo, na dramatização que é intencional. Depois há a brincadeira pura que é quando vamos para o recreio e vamos mesmo brincar. É livre e não deve ter essa intencionalidade de aprendizagem.

Q: Então será que para si brincar e lúdico tem o mesmo significado?

R: Não tem exactamente o mesmo, embora se cruzem. O brincar é mais espontâneo e o lúdico é mais intencional.

Q: No contexto educacional qual a importância que atribui ao lúdico?

R: É essencial porque no fundo o lúdico é transpor todas as nossas vivências sob uma forma de jogo. E é assim que nós aprendemos, aprendemos porque temos modelos.

Q: Na sua prática educativa dá importância ao lúdico?

R: Claro que dou, mas como dou também a outros aspectos. Não dou uma importância mais relevante a um aspecto ou área em particular. Todas as áreas devem estar equilibradas a nível de importância.

Q: Há alguma teoria em que se baseia para dar essa importância ao lúdico e ao brincar?

R: Não nenhuma específica, mas na medida em que estou ligada ao Movimento da Escola Moderna, baseamo-nos muito em Vygotsky e Bruner. Portanto o lúdico existe permanentemente pois quando falamos em civilização, este está sempre presente.

Q: Na sua opinião as crianças beneficiam da utilização do lúdico na sua aprendizagem?

R: Sim até porque quando fazemos uma listagem daquilo que temos de aprender, o que temos que fazer em cada uma das áreas, por exemplo, a “Casinha” tem uma lista de competências que eles têm que adquirir. Têm de saber como se brinca, têm de saber por exemplo, porque é que não se arrumam os pratos no guarda-vestidos. Brincar ao “Faz-de-conta” mas estão sempre a aprender, até mesmo papéis na sociedade.

Q: Como já o disse na sua rotina diária estão presentes actividades lúdicas. Que tipo de actividades?

R: Trabalhamos por áreas e as crianças escolhem as actividades. Também há actividades de grande grupo. Por exemplo: a partir da “Hora do Conto” pode surgir uma dramatização. O lúdico pode estar presente mais de uma vez por dia, depende do grupo de crianças e do projecto que se está a trabalhar.

Q: E há alguma actividade lúdica que tenha a noção de que a realiza com maior frequência?

R: Não, não me parece que haja uma que seja valorizada em relação a outra. Pode é acontecer que com determinados grupos, ser por exemplo trabalhado mais a dramatização, com outro grupo jogos de movimento, com outro construção de fantoches, ... depende da dinâmica do grupo e do interesse dele.

Q: Há alguma área em que o lúdico tenha um lugar privilegiado?

R: Eu considero que as Orientações Curriculares estão muito bem feitas, que as pessoas não as cumprem, isso já é outra história, outro assunto. Por isso penso que não há uma área em que o lúdico tenha um lugar privilegiado. Este poderá e deverá estar presente em todas as áreas.

Q: Que importância atribui ao recreio?

R: O recreio é um espaço privilegiado para o brincar, para a brincadeira pura e livre. Por isso tem também a devida importância na rotina diária e nas aprendizagens da criança.

Q: Na sua formação inicial esteve presente a vertente lúdica?

R: Não. É um Modelo muito conservador, onde a parte lúdica é subestimada.

Q: Como avalia a formação que teve?

R: Foi fraquíssima. Eu costumo dizer que a minha grande escola não foi de maneira nenhuma a minha formação inicial, foi sim todo o percurso que fiz dentro do Movimento Escola Moderna.

Q: Sente necessidades de formação, neste momento, na área do lúdico? Que necessidades é que sente?

R: Sinto permanentemente necessidade de formação seja em que área for. Eu não consigo valorizar o lúdico mais do que valorizo, por exemplo, a Língua Materna. Não consigo fazer essa distinção. Acho que todas as áreas têm de estar presentes e que não devemos nos esquecer de nenhuma. No que respeita à formação acho que esta deve também ser contínua, pois estamos sempre a aprender ao longo da vida, é um processo.

Q: Agora, depois de ter reflectido sobre a sua prática e formação, neste momento como definiria o termo lúdico?

R: Definiria do mesmo modo. Lúdico como jogo intencional que tem por detrás a intencionalidade da aprendizagem.

Q: Gostaria de acrescentar algo sobre a temática?

R: Gostaria de acrescentar que tenho pena em relação ao 1º ciclo, pois acho que os professores não mantêm o lúdico. Estão muito preocupados com a parte académica e esquecem-se do lúdico. Há uma quebra que não sei se tem a ver com a formação inicial. Daquilo que eu conheço dos professores mais novos, a formação não é assim tão diferente da nossa formação. Mas talvez depois

com a convivência com os professores mais velhos é que mudam as suas práticas. Não sei se é isso?! Sei que é raro ver um professor que dê valor ao lúdico e que o utilize.

Q: Obrigada pela sua participação.

ANEXO 3

GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	CONTAGEM		UNIDADES DE REGISTO
			Educ. Infância	Prof. 1º Ciclo	
CONCEPÇÃO DE LÚDICO	<ul style="list-style-type: none"> Definição do termo <i>lúdico</i>. 	A – Definições no início da entrevista.			
		Jogo: Brincadeira que ensina e desenvolve a actividade simbólica.		A	" ... Significa o jogo, a brincadeira, ... A brincadeira que ensina." (A)
				C	" E que o associe quase sempre, também ao facto de se retirar dessa brincadeira qualquer "ensinamento" " (C)
				A	" ... é tudo o que... de uma forma simbólica ajuda a aprender, a crescer e serve para desenvolver a personalidade." (A)
				D	" Para mim, lúdico é brincar aprendendo. É um brincar mas com um objectivo predefinido – o de aprender." (D)
			G		"Lúdico, para mim significa algo que se aprende através do jogo Ou de brincadeira e que implica sempre alguma aprendizagem." (G)
			H		" Para mim significa jogo intencional de qualquer coisa. Jogo com a intenção de aprendizagem. O lúdico tem uma intencionalidade por detrás, a aprendizagem" (H)
		Actividade associada ao divertimento / jogo.		B	" Lúdico? Significa Brincar, brincadeira." (B)
				C	" O termo "lúdico" está associado ao termo brincar, ainda que me faça lembrar mais jogos." (C)
				F	" Lúdico para mim é um conceito muito abrangente e dentro do contexto do J.I. eu acho que o lúdico e o brincar acabam por estar interligados."

			E		(F) " Para mim, o termo lúdico tem a ver com uma actividade associada ao divertimento, ao prazer de fazer algo." (E)
		<p>B- Definições no fim da entrevista.</p> <p>O que permite que a criança aprenda através da actividade simbólica.</p> <p>Inseparável do processo ensino – aprendizagem, ajudando a consolidar as aprendizagens.</p> <p>É aprender a</p>		<p>A</p> <p>C</p> <p>G</p>	<p>"... é tudo o que permite que a criança aprenda e se desenvolva através do jogo, das actividades simbólicas." (A)</p> <p>"... como inseparável do processo ensino-aprendizagem..." (C)</p> <p>" Defino o lúdico como algo que ajuda a adquirir e a consolidar as aprendizagens nos diferentes centros de interesse." (G)</p>

		brincar de uma forma educativa.		C	" É aprender a brincar, brincar de uma forma educativa." (C)
		Como algo interligado ao brincar.	F	D	" Defino da mesma maneira que inicialmente, lúdico é "Brincar aprendendo ou aprender brincando2 (D) "... a definir do mesmo modo, como algo interligado ao brincar." (F)
		Está sempre presente no J.I. e nesta faixa etária.	F		"No contexto do J.I. e nesta faixa etária está sempre presente." (F)
		Estratégia que transforma o real para algo divertido.	E		"Já não sei bem como o defini anteriormente, mas definiria como uma estratégia que transforma o real para algo divertido, de forma a ser compreendido e interiorizado pelas crianças." (E)
		Jogo intencional.	H		" Lúdico como jogo intencional que tem por detrás a intencionalidade da aprendizagem." (H)
	• Definição de brincar.	Uma forma da criança aprender a ser.		A	" ...é aprender a crescer porque a brincadeira é uma forma da criança aprender a ser. A ser pessoa... a ser... desenvolver-se como ser humano. Toda a brincadeira acaba por desenvolver esse aspecto." (A)
		Brincar: Pode ser muita coisa. Depende da situação.	E	A	" Toda a brincadeira ensina." (A) " Através do brincar uma criança cresce e amadurece. Põe em realce a sua personalidade, os seus receios..." (E)
		Brincar é simplesmente divertir e pura brincadeira.		B	" Brincar? Depende da situação. Pode ser jogar com palavras... Pode ser jogar com atitudes, com expressões. Pode ser brincar, aquilo que toda a gente chama brincar de jogo de crianças, de recreio. Pode ser muita coisa." (B)
				C	" Brincar é divertir sem ter em mente mais do que isso. Pode não haver qualquer intuito de estar a "ensinar" um qualquer conteúdo, sendo simplesmente pura brincadeira." (C)
				D	" Brincar, para mim, é nos

		<p>Actividade espontânea e inata à criança.</p> <p>O brincar é essencial à criança e dá-lhe prazer.</p> <p>Indispensável ao desenvolvimento da criança.</p> <p>Brincar intencional.</p>	<p>H</p> <p>E</p> <p>F</p> <p>E</p> <p>G</p> <p>H</p>	<p>D</p>	<p>divertimos sem nenhum objectivo em especial, só pelo prazer." (D)</p> <p>" Brincar é divertimento." (D)</p> <p>" Depois há a brincadeira pura que é quando vamos para o recreio e vamos mesmo brincar. É livre e não deve ter essa intencionalidade de aprendizagem." (H)</p> <p>" Brincar por sua vez é uma actividade espontânea que é inata a qualquer criança." (E)</p> <p>" Brincar é uma actividade própria da criança, faz parte do seu dia-a-dia; que lhe é inata." (F)</p> <p>" O brincar numa criança funciona como algo que lhe dá prazer e que lhe permite exprimir-se. É portanto algo essencial para ela." (E)</p> <p>" Brincar é algo que é indispensável ao desenvolvimento natural da criança." (G)</p> <p>" Brincar pode ser o brincar intencional, como por exemplo, na dramatização que é intencional." (H)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Relação entre brincar e lúdico. 	<p>Brincar e lúdico tem o mesmo significado.</p> <p>Lúdico está mais associado ao processo ensino aprendizagem do que brincar.</p> <p>Brincar pode ser lúdico ou não.</p>	<p>B</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>F</p>	<p>B</p> <p>C</p> <p>C</p>	<p>"/ brincar e lúdico tem o mesmo significado? R: ...Sim eu acho que sim. Acho que sim." (B)</p> <p>"/ brincar e lúdico tem o mesmo significado? R: Talvez possam ter o mesmo significado..." (C)</p> <p>"... mas para mim o termo lúdico está muito mais associado ao processo ensino – aprendizagem do que o termo brincar ainda que também este esteja quase sempre presente nesse processo." (C)</p> <p>" Aí está se for orientado para mim acaba por ser lúdico. É lúdico porque eu aí estou a orientar a dar pistas. Se for de uma maneira muito espontânea se calhar já não terá essa intenção do lúdico"(F)</p>	

			F		" Depende da orientação de quem está presente e da organização das actividades da sala. Para mim o lúdico e o brincar acabam por estar um pouco interligados." (F)
			F		" O lúdico e o brincar para mim, eu continuo a dizer e se calhar estou a repetir-me imenso, que está sempre interligado." (F)
		Lúdico /brincar é próprio da criança.	F		"/ Será que quer dizer que o lúdico e o brincar é mesmo próprio da criança? R: É isso." (F)
		O lúdico deriva do brincar.	E		" Para mim o lúdico deriva do brincar." (E)
		O lúdico está associado ao brincar mas é mais orientado.	E		" O lúdico aparece associado ao brincar mas, na minha opinião, com um cariz mais orientado, não tão livre e espontâneo como o brincar." (E)
			G		" Podem estar associados mas nem sempre o brincar significa lúdico. Brincar é mais livre e espontâneo sem um objectivo pré – estabelecido." (G)
		Lúdico e brincar – significado diferente.		D	" Para mim não tem o mesmo significado. O lúdico tem com objectivo aprender através da brincadeira. Brincar não tem nenhum objectivo em especial, a não ser o divertimento." (D)
		Conceitos que estão interligados e que se cruzam.		A	"/brincar e lúdico tem o mesmo significado para si?/ R: De certa forma tem. De certa forma o brincar é um aspecto do lúdico." (A)
			F		" Mas para mim nesta faixa etária e a nível do Jardim estão muito interligados."(F)
			F		" O lúdico e o brincar para mim, eu continuo a dizer e se calhar estou a repetir-me imenso, que está sempre interligado." (F)
			H		" Não tem exactamente o mesmo significado, embora se cruzem. O brincar é mais espontâneo e o lúdico é mais intencional." (H)

<ul style="list-style-type: none"> • Áreas curriculares privilegiadas. 	<p>Todas as áreas, porque o lúdico está sempre presente.</p>		<p>B</p> <p>C</p>	<p>"... basta estar a falar com eles que eu já estou a incluir o lúdico, porque com crianças pequeninas tem de ser assim mesmo. Acho que não se pode ser muito sério, não se pode levar as coisas com rigidez. Tem que ser um bocadinho com esse carácter." (B)</p> <p>" Todas as áreas são susceptíveis de integrar o lúdico. Mais do que nos preocuparmos que este seja uma constante de determinada área, o lúdico deve ser uma constante das nossas aulas/ do dia-a-dia." (C)</p> <p>" Para mim, pessoalmente, não posso fazer essa discriminação. Aí está eu que o lúdico/ o brincar está presente em todas as áreas." (F)</p> <p>" As áreas acabam por ser globais e todas interligadas. Desde o contar de uma história, a partir da história podemos partir para a dramatização... podemos partir para a brincadeira com palavras, jogos de palavras. " (F)</p> <p>" Aí está, para mim acaba por estar tudo interligado. Eu acho que é muito difícil a nível do J1 e da maneira como eu trabalho...eu estou sempre a proporcionar uma série de actividades que os leve a aprender." (F)</p> <p>" Na minha opinião, o lúdico é uma estratégia de transformar todo e qualquer conhecimento em algo que possa ser interiorizado por uma criança. Acho por isso que o lúdico pode e deve estar presente em qualquer área curricular." (E)</p> <p>" Eu considero que as Orientações Curriculares estão muito bem feitas, que as pessoas não as cumprem, isso já é outra história, outro assunto. Por isso penso que não há uma área em que o lúdico tenha um lugar privilegiado. Este poderá e deverá estar presente em todas as áreas." (H)</p>
	<p>Expressão Dramática.</p>		<p>A</p> <p>A</p>	<p>"Na Expressão Dramática." (A)</p> <p>" Porque é nessa área que eles criam estão à vontade e... , mas aí eles transformam tudo numa</p>

IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL.	<ul style="list-style-type: none"> • Importância fundamentada em teorias psicopedagógicas ou outras. 	Teorias psicopedagógicas não tradicionais.	G	A	"... todas as teorias psico pedagógicas apontam para aí. A maior parte, excepto as tradicionais." (A)
					" A maioria das teorias psicopedagógicas que conheço defende o jogo e o brincar como parte integrante do desenvolvimento da criança." (G)
		Teorias da Escola Moderna.	H	A	" Todas as ligadas à Escola Moderna apontam para aí." (A)
				D	" Tive algumas noções de como é o ensino segundo a Escola Moderna, que de certa forma me fez perceber como é importante variar as actividades e , diversificar as estratégias e o lúdico pode ser uma dessas estratégias." (D)
					" Não nenhuma específica, mas na medida em que estou ligada ao Movimento da Escola Moderna, baseamo-nos muito em Vygotsky e Brunner. Portanto o lúdico existe permanentemente quando falamos em civilização, este está sempre presente." (H)
		Todas as teorias.	E		" Penso que todas as teorias mais ou menos têm algo que se refere ao lúdico, ao brincar, ao jogo nestas idades. Eu não me guio por uma teoria mas tento aproveitar algo de cada abordagem face à criança e transpô-la para a prática. " (E)
		Variados autores.		C	" Com certeza que muitos já escreveram e reflectiram sobre tal." (C)
		Inexistência de teoria.	F		" Teoria propriamente teoria não." (F)
		D	" Não, não tenho nenhuma teoria específica." (D)		

<ul style="list-style-type: none"> • Importância fundamentada na e intuição experiência pessoal. 	A aprendizagem do lúdico permanece.		A	"Estratégia para a aprendizagem de competências?/R:Tudo o que se aprende de uma forma lúdica fica para o resto da vida." (A)
	A aprendizagem pelo lúdico leva a mudanças nas competências sociais.		A	"Já vi miúdos a desenvolverem muito através de actividades lúdicas, completamente. A mudarem até em termos de timidez, tomarem-se mais desinibidos." (A)
	Lúdico: Faz parte da nossa vida e da nossa natureza.		B	"...acho que o lúdico deve fazer parte sempre da nossa vida, sempre. Do princípio ao fim, sempre, ... porque faz falta, faz parte da nossa natureza ..." (B)
	Brincar é uma faceta muito importante.		B	"... e acho que não devemos deixar de brincar, porque esta faceta é muito importante." (B)
	Filosofia de vida.	F		" Eu acho que tem a ver com a minha filosofia de vida e com os valores em que acredito." (F)
Lúdico é transpor vivências.	H		" É essencial porque no fundo o lúdico é transpor todas as nossas vivências sob uma forma de jogo. E é assim que nós aprendemos, aprendemos porque temos modelos." (H)	

					brincadeira, num Faz de conta.... Faz de conta que sou isto. Faz de conta que sou a Doroteia. Faz de conta que eu sou o Feiticeiro de Oz. Faz de conta que sou um espantalho. Eu vou passar a ser e sou." (A)
			G	B	" E talvez também na Expressão Dramática." (B) " Mas na Expressão Dramática também, o "Faz-de-conta", as dramatizações." (G)
		Educação Física / Expressão motora..		B	" Talvez na Educação Física, não sei por ser mais físico..." (B)
			G		" Penso que na área de Expressão Motora, o lúdico está mais presente, pois através do jogo tem um lugar privilegiado." (G)
		Restantes áreas das expressões.		A	"... nas outras das Expressões também..." (A)
		Área da Língua Portuguesa e da Matemática.		D	" Há duas áreas em que penso que este tem um lugar privilegiado. Na Língua Portuguesa, procuro fazer jogos que eles conheçam.... Na Matemática, os concursos para o cálculo mental. As actividades lúdicas nestas duas áreas são fundamentais, a meu ver, para os motivar para a aprendizagem. Possuir bom raciocínio lógico - matemático; saber ler e escrever, são competências que tornam mais simples todas as outras e que necessitam de ser aprendidas ao longo do percurso escolar." (D)

			F	que estejamos a ajudar a fazer, a transmitir, a partilhar tem de estar sempre presente." (B)
				"... mas o lúdico, para mim no contexto de J.I é importante e está sempre presente,... Mas é importante que esteja sempre presente em contexto de Jardim-de-infância." (F)
			D	" É algo intuitivo e pela experiência que já tenho sei que o lúdico é importante no contexto escolar." (D)
		Obtêm-se bons resultados.	G	" Acho que o lúdico deve estar sempre presente na prática educativa. E penso que não só no JI mas também no 1º Ciclo do Ensino Básico, principalmente nos primeiros anos de escolaridade." (G)
		Constatação de que há uma ruptura do JI para o 1º Ciclo.	G	"... já utilizei muito aspecto lúdico e que obtive bons resultados, é verdade. sim, completamente." (A)
		Importante como todas as áreas.	H	" Muitas vezes o lúdico tem um lugar primordial no JI mas depois no 1º ciclo há uma ruptura que a meu ver não é benéfica para a criança. Deveria haver uma continuidade." (G)
				" Claro que dou, mas como dou também a outros aspectos. Não dou uma importância mais relevante a um aspecto ou área em particular. Todas as áreas devem estar equilibradas a nível de importância." (H)
• Benefícios da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem.	Motivação.		B	" / as crianças beneficiam da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem? R :Sim e muito... É motivação,..." (B)
	Ajuda a ultrapassar barreiras.		D	" Além disso pode também funcionar como um factor de motivação para os alunos." (D)
	Propicia um ambiente agradável, felicidade e bem-estar às crianças.		B	"... ajuda a ultrapassar barreiras, por exemplo." (B)
			B	" Ajuda a criar um ambiente mais agradável para elas..." (B)
			E	" Aliás, no pré-escolar não vejo outra maneira de se funcionar tendo em vista a felicidade e o Bem – estar das crianças." (E)
	Alunos mais		C	" / o lúdico é benéfico como

		alegres, interessados e abertos ao que queremos transmitir.			estratégia para aprendizagem de competências? R: sem dúvida que pode ser utilizado como estratégia para a aprendizagem de competências, na medida em que "possuímos" alunos mais alegres, interessados e abertos para receber a nossa mensagem." (C)
		Instrumento/estratégia para cativar e transmitir saberes aos alunos.		C	"... é um instrumento/estratégia para cativar, de imediato, a atenção e interesse dos alunos e a "brincar" conseguir transmitir-lhe os saberes pretendidos." (C)
		A oportunidade de concretizar.	F		" A criança tem oportunidade de concretizar sem ser de uma forma abstracta. A criança concretiza aquilo que nós pretendemos que ela atinja. Tem a hipótese de concretizar." (F)
		Facilita a aquisição de competências/ aprendizagens e ajuda à sua consolidação.	F		"... vai facilitar a aquisição das competências e as aprendizagens que ela deve efectuar." (F)
			E		" As crianças através do lúdico vão aprendendo e adquirindo competências sem darem por isso. " (E)
			E		" Se pudermos estabelecer objectivos de aprendizagem de competências associado ao brincar, melhor ainda, e aqui surge o lúdico como uma estratégia de aprendizagem." (E)
			H		Sim, até porque quando fazemos uma listagem daquilo que temos que fazer em cada uma das áreas, por exemplo, a asinha" tem uma lista de competências que eles têm de adquirir. Têm de saber como se brinca, têm de saber por exemplo, porque é que não se arrumam os pratos nos guarda-vestidos. Brincam ao " faz de conta " mas estão sempre a aprender até mesmo papéis na sociedade." (H)
			G		" Penso que é bastante benéfico porque ajuda a consolidar as aprendizagens. A criança aprende, está mais motivada e por consequência interioriza melhor." (G)

		<p>Formas de aprendizagem rígidas formatam e limitam a espontaneidade.</p>	E		<p>" Outras formas de aprendizagem mais rígidas levam na minha opinião, a formatar e limitar a espontaneidade das crianças. Para além de que para as crianças é aborrecido e pouco estimulante." (E)</p>
		<p>Lúdico como legitimação do que faz parte da criança.</p>	E		<p>" O Lúdico acaba por funcionar para a criança como a legitimação daquilo que faz parte do seu ser, ou seja, o brincar." (E)</p>
		<p>Através do lúdico aprende-se de maneira divertida e descontraída.</p>		D	<p>" Sim, o lúdico é importante porque os alunos aprendem de uma maneira divertida e descontraída." (D)</p>
				D	<p>" Penso que o lúdico é importante porque de uma forma descontraída, os alunos aprendem. É o aprender brincando." (D)</p>
		<p>Aumenta a probabilidade da aprendizagem ser significativa.</p>	G		<p>" O facto de ser lúdico na minha opinião aumenta a probabilidade de haver aprendizagem significativa para a criança." (G)</p>

		Jogos de Educação Física.		B	" Mais lúdicas, faço jogos por exemplo nas aulas de Educação Física está muito presente." (B)
		Contar experiências vividas.		C	" Actividades como: ... contar experiências vividas..." (C)
		Trabalhos livres.		C	" Actividades como:... como fazer trabalhos livres um pouco antes de terminar a aula..." (C)
		Entoar canções.		C	" Actividades como: ... entoar canções..." ((C)
		Qualquer tipo de actividade é lúdico.	F		" Al está, eu considero qualquer tipo de actividade que eu realizo no J.I. tem um carácter lúdico. Desde a organização do dia(que é organizado a nível de grande grupo) onde há as rotinas ..." (F)
		Actividades que transformam a dinâmica da sala em algo divertido e estimulante.	E		" Quanto às actividades que costumo fazer com as crianças, tento transformar toda a dinâmica da sala em algo divertido e estimulante." (E)
		A actividade está dependente do interesse e estado de espírito das crianças.	E		" Depende também da receptividade das crianças e do seu entusiasmo." (E)
		A frequência das actividades lúdicas e o tipo de actividades depende da dinâmica do grupo e do projecto.	H		" O lúdico pode estar presente mais de uma vez por dia, depende do grupo de crianças e do projecto." (H) "Não, não me parece que haja uma que seja valorizada em relação a outra. Pode é acontecer que com determinados grupos, ser por exemplo trabalhada mais a dramatização, com outro grupo jogos de movimento, com outro construção de fantoches, depende da dinâmica do grupo e do interesse deles." (H)

	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades criadas pelos alunos. 	<p>Criação de jogos.</p> <p>Criação de personagens e de situação lúdica.</p> <p>Propor e sugerir "trabalhos".</p>		<p>A</p> <p>A</p> <p>C</p>	<p>" Eles próprios inventavam alguns jogos e propõem para os colegas. Jogos do tipo: eles fazem perguntas e os outros respondem. Não é que eu considere isso lúdico." (A)</p> <p>" Acho mais lúdico a Expressão Dramática, em que eles próprios criam as personagens...é que criam a situação lúdica." (A)</p> <p>" Actividades como: ... propor e sugerir "trabalhos". " (C)</p>
<p>ENTRAVES À UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NA SALA DE AULA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades sentidas na implementação do lúdico na sala de aula. 	<p>Posicionamento crítico face aos entraves.</p> <p>Nº elevado de alunos por turma</p>		<p>A</p> <p>A</p> <p>A</p>	<p>" Lamento mesmo não o fazer tanto como o desejaria na minha rotina diária, na minha actual turma." (A)</p> <p>" Eu pessoalmente, para mim é muito difícil implementá-lo em turmas tão grandes. " (A)</p> <p>" O que gostaria de acrescentar é que gostava de ter turmas reduzidas porque é muito difícil organizar estas praticas em turmas grandes, sinto muita dificuldade." (A)</p>

				A	" Eu acho que o nº de alunos é sem dúvida um grande impeditivo." (A)
				A	"Embora muito honestamente presentemente eu não o use muito pelo contexto de uma sala de 25 alunos... é bastante heterogénea. Mas sobretudo a quantidade de alunos, que para mim, é um impedimento ao desenvolvimento desse aspecto." (A)
		Heterogeneidade dos alunos, além do número.		A	"...mas a heterogeneidade é boa e não é um impedimento, isso aí não é a causa. Já tive turmas muito heterogéneas, muitíssimo, até com vários anos de escolaridade juntos e conseguia implementar muito mais o lúdico, mas muito mais. Através da Expressão Dramática, através da Dança, que os próprios alunos inventavam." (A)
		Espaço existente.		A	" Sobretudo porque a minha sala de aula é extremamente pequena." (A)
				A	" Na minha actual escola isso é praticamente impossível porque eles não têm espaço para isso. As salas são muito pequenas." (A)
				C	" ... o lúdico como fundamental em todo o processo... nem sempre é fácil introduzi-lo na sala de aula devido... a falta de espaço." (C)
			E		" ... muitas vezes o espaço limitado tendo em conta as crianças da sala não ajuda a que estas práticas lúdicas se consigam pôr em prática." (E)
		Programas extensivos.		C	"... nem sempre é fácil introduzi-lo diariamente na sala de aula devido..., como por exemplo os programas extensivos..." (C)
		Professores "agarrado"s ao programa e ao manual.		D	"... porque nós professores estamos muito "agarrados" ao programa, ao manual,..." (D)
		Falta de tempo para o lúdico.		D	" ... porque nós, professores estamos muito "agarrados" ao programa, ao manual,... e depois não nos resta muito

		Cominação dos diversos entraves.		A	tempo para o lúdico e para o brincar." (D) " Eu acho que o número de alunos é sem dúvida um grande impeditivo. Eu, pessoalmente sinto essa dificuldade. Talvez uma acção de formação me ensinasse a... Sobretudo porque a minha sala é extremamente pequena também é um impeditivo. Eu não consigo formar grupos lá dentro de forma que os miúdos possam, trabalhar em diversas áreas. Isto é uma dificuldade que eu tenho nesta escola. Eu já estive em escolas do Plano Centenário e aí as coisas são mais facilitadas mesmo com um nº de alunos elevado. Nunca chegou aos 25, mas até aos 20 alunos e era mais fácil porque as salas eram enormes e..." (A)
		Presença activa de adultos.		E	" Para além disso, a presença activa de adultos é muito importante quando se quer pôr em prática uma actividade lúdica que requer algum material e espaços organizados. Por vezes a falta de uma auxiliar é um impeditivo para que este tipo de actividades se realize." (E)
	• Fraca importância que culturalmente é atribuída ao lúdico.	Brincar como actividade menor.		F	" Mas as pessoas dizem assim: - Está a brincar. Como se fosse uma actividade menor só que não o é. Qualquer actividade que se faça no JI, a criança está sempre a aprender, está a fazer aprendizagens seja a que nível for." (F)
				F	Allás as pessoas que têm algum desconhecimento do trabalho do JI podem pensar que as crianças estão apenas a brincar, mas para mim estão a aprender de uma forma que se calhar não é aquela forma tão directa. Mas que é um processo

		Estigma relativamente ao brincar.	E		contínuo de aprendizagem." (F) " ... mas algumas vezes as pessoas não vêem no brincar e no lúdico uma forma de aprendizagem. Há um estigma relativamente ao brincar, que leva as crianças a terem cada vez mais actividades pouco lúdicas e cada vez mais escolares." (E)
APEL DA FORMAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Memória das práticas lúdicas no percurso escolar (autobiografia escolar). 	Presença do lúdico no ensino Primário e Secundário.		A	" Eu tive um ensino mais lúdico durante o ensino Primário, 3º e 4º ano. Tinha uma professora muito dada a essas coisas. E no Ensino Secundário tive óptimos professores nesse aspecto. Aprendi mais com a minha formação, não de Magistério Primário a esse nível." (A)
				C	" Mas mais que basear-me nessas teorias, basta olhar para trás para o tempo em que também andámos na escola para o perceber." (C)

<ul style="list-style-type: none"> • Memórias da vertente lúdica na Formação Inicial (autobiografia enquanto docente). 	<p>Inexistência de formação sobre o lúdico.</p> <p>Ensino retrógrado.</p> <p>Leituras (Jean Chateau e outros)</p> <p>O lúdico esteve presente.</p>	<p>H</p> <p>H</p>	<p>A</p> <p>D</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>B</p>	<p>"Nada." (A)</p> <p>" A nível teórico, não me recorde de ter aprendido grandes conceitos/teorias." (D)</p> <p>"/ Na sua formação inicial esteve presente a vertente lúdica? R: Não." (H)</p> <p>" Achei a minha Formação Inicial, o ensino mais tradicional...que palavra é que eu hei-de usar?!Mais retrógrado possível." (A)</p> <p>" E o ensino em si, o ensino que nós tínhamos no Magistério era do mais retrógrado...do mais tradicional possível." (A)</p> <p>" O pior ensino que eu tive ao longo da minha vida como aluna foi justamente no Magistério Primário." (A)</p> <p>" É um Modelo muito conservador onde a parte lúdica é subestimada." (H)</p> <p>" ... lembro-me de ter lido um livro que era " A Criança e o Jogo" de Jean Chateau quando andava no Magistério Primário que fala sobre estes aspectos todos. Aliás aprendi muita coisa do lúdico com esse livrinho. " A Criança e o jogo de Jean Chateau já é um livro com bastantes anos.....andava no Magistério Primário quando o li e fiz um trabalho sobre isso. Aprendi que a brincadeira é uma forma de crescimento. Que a brincar às casinhas, por exemplo, a criança aprende a ser mulher e aprende estereótipos ligados ao ser mulher." (A)</p> <p>" Embora como disse atrás, o livro de Jean Chateau tenha sido um livro que li no Magistério, mas não foi devidamente explorado." (A)</p> <p>" Estava-me a lembrar que também li um outro livro....de uma autora italiana, já não me lembro o nome dela, que fala da ligação psicológica ao brinquedo, de alguma forma tem a ver com isso." (A)</p> <p>" Estava mais nessas áreas: nas áreas de Educação Física e Expressão Dramática. Música, talvez, também. Nas áreas que nós consideramos hoje mais... na Língua Portuguesa, " (B)</p>
---	---	-------------------	--	---

		<p>A vertente lúdica não era valorizada.</p> <p>A formação deu-lhe bases.</p> <p>" As orientações curriculares" como base do seu trabalho actual.</p>			<p>Matemática, estudo do Meio, procurávamos sempre que sim que também estivesse sempre presente." (B)</p> <p>" Todos ou grande parte dos meus formadores enfatizaram bastante a importância que o lúdico tem na nossa profissão, podendo tornar-se num dos mais poderosos instrumentos para o sucesso educativo." (C)</p> <p>" Na minha formação inicial a vertente lúdica esteve presente nas Expressões: Dramática, Plástica, Musical e Motora."(E)</p> <p>" É assim há 31 anos que eu fiz o Curso de Educadora pelo Modelo João de Deus e vi que realmente não era muito valorizado. Era tudo muito direccionado e não podíamos ter alterações de rotina, tinha de ser muito rígido. Realmente a parte do lúdico não seria tão valorizada como o devia ser nesta faixa etária." (F)</p> <p>"Eu acho que me deu bases mas ao longo da minha vida profissional eu senti outras necessidades e a partir do momento que vim para a Rede Pública senti que havia umas certas lacunas e que precisava de aprender." (F)</p> <p>" Entretanto, também comecei a orientar-me e a organizar-me através das Orientações Curriculares". Neste momento o meu trabalho vai todo nesse sentido." (F)</p>
--	--	---	--	--	--

		<p>Piaget e o jogo simbólico.</p> <p>Presença do lúdico na prática pedagógica/estágios.</p> <p>A formação inicial foi fraquíssima e a grande escola foi o MEM.</p>	<p>G</p> <p>G</p> <p>H</p>	<p>D</p>	<p>" O lúdico esteve presente mas mais ligado ao jogo. O jogo que desenvolve a criança a vários níveis: motor, social, cognitivo e afectivo." (G)</p> <p>" Falámos muito de Piaget, do jogo simbólico e da sua importância para a criança." (G)</p> <p>" Agora, sem dúvida, que na prática pedagógica/ estágios, pude ver e aprender com quem realmente está no terreno, Esses professores proponham as actividades de modo que estas fossem lúdicas." (D)</p> <p>" Foi fraquíssima. Eu costumo dizer que a minha grande escola não foi de maneira nenhuma a minha formação inicial, foi sim todo o percurso que fiz dentro do Movimento Escola Moderna." (H)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Formação Complementar (CESES) 	<p>Formação que a ensinou mais no que respeita ao lúdico.</p> <p>Lufada de ar fresco.</p>	<p>F</p>	<p>A</p>	<p>" Entretanto fiz uma formação complementar que me ensinou mais, mesmo a nível desses aspectos." (A)</p> <p>" Entretanto fui-me actualizando e acabei por fazer um Complemento de Formação específico, fiz um CESE no Pré-escolar. Foi uma lufada de ar fresco para mim." (F)</p>

<ul style="list-style-type: none"> Formação Contínua (Acções de Formação) 	<p>Inexistência de formação contínua na área do lúdico.</p> <p>Existência de formação contínua nesta área.</p> <p>Frequência de formação ao longo da vida profissional.</p> <p>Frequência de formação mas não especificamente com a temática do lúdico.</p>	<p>E</p> <p>F</p> <p>F</p>	<p>A</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>B</p>	<p>" / tem tido formação nessa área? R: Não, por acaso não tenho tido formação nesta área, nem ligada a esses aspectos, por acaso não." (A)</p> <p>"/Tem tido formação contínua sobre esta vertente? Não." (C)</p> <p>" Formação propriamente dita não tenho tido. Tenho sim procurado e pesquisado nessa área. Penso no entanto que não é o suficiente. Aprendemos mais no contacto com outras pessoas, ideias e opiniões. " (E)</p> <p>" Não, por acaso ainda não se proporcionou frequentar uma acção em que essa vertente estivesse presente." (D)</p> <p>" Já fiz e sempre que aparecer vou fazer formação nesse sentido..." (B)</p> <p>" Ao longo da minha vida profissional já fiz muita formação, já adaptei à rotina diária, aquilo que pretendo e à realidade." (F)</p> <p>" Nunca fiz nenhuma específica com esta temática, mas o lúdico estava presente em algumas acções que frequentei." (F)</p>
--	---	----------------------------	-------------------------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> • Necessidades de formação nesta área. 	<p>Necessidade de orientação sobre como aplicar e desenvolver as actividades lúdicas no quotidiano da aula.</p> <p>Necessidade de formação teórica.</p> <p>Necessidade de formação para melhorar a rotina diária.</p> <p>Necessidade de encontrar estratégias diferentes para motivar os alunos.</p> <p>Necessidade de formação por não ser fácil ensinar de forma lúdica devido à extensão dos programas.</p> <p>Necessidade de formação porque às vezes falta a imaginação.</p> <p>Necessidade de formação mas já não está receptiva.</p>	<p>G</p> <p>F</p> <p>F</p>	<p>A</p> <p>C</p> <p>A</p> <p>B</p> <p>B</p> <p>D</p> <p>C</p> <p>C</p>	<p>" Sinto necessidade de saber como aplicá-lo, de como desenvolvê-lo. Novas formas de implementá-lo na sala de aula..." (A)</p> <p>" Realizar acções de formação podia ser bom para "arranjar" novas formas de introduzir o lúdico na sala de aula." (C)</p> <p>"Sinto necessidade/ de desenvolver mesmo os conhecimentos, os conhecimentos teóricos..." (A)</p> <p>"... sempre que aparecer vou fazer formação nesse sentido para melhorar a rotina do dia a dia com eles..." (B)</p> <p>"...sempre que aparecer vou fazer formação ... para encontrar estratégias diferentes. Principalmente para encontrar maneira de os motivar porque estas crianças de agora e sempre deram, mas agora dão muita importância a esta vertente." (B)</p> <p>" Sinto por vezes falhas e penso que podia ensinar certos conteúdos de maneiras mais interessantes para os alunos." (D)</p> <p>" Sinto necessidades, principalmente de estratégias para introduzir o lúdico na sala de aula." (G)</p> <p>" Sim sinto bastante, pois nem sempre é fácil ensinar de uma forma lúdica, sobretudo quando os programas são extensos." (C)</p> <p>" Por vezes falta a imaginação." (C)</p> <p>"Acho que ainda preciso, mas já não estou tão receptiva, pois sinto-me um bocado cansada!" (F)</p> <p>" Mas sinceramente não me sinto muito para aí virada. A nossa profissão é muito desgastante e sinto-me cansada." (F)</p>
--	---	----------------------------	---	---

		<p>Necessidade de formação em todas as áreas.</p> <p>Necessidade de formação para transformar um objectivo de aprendizagem em algo lúdico</p>	H		<p>" Sinto permanentemente necessidade de formação seja em que área for. Eu não consigo valorizar o lúdico mais do que valorizo, por exemplo, a Língua Materna. Não fazer essa distinção. Acho que todas as áreas devem estar presentes e que não devemos nos esquecer de nenhuma." (H)</p> <p>" Sim, sinto. Necessidade de formação para podermos transformar um objectivo de aprendizagem em algo lúdico e divertido e claro compreensível para as crianças." (E)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Sugestões e críticas ao nível da formação. 	<p>Mais prática do que teórica.</p> <p>Mais acções de formação e workshops nesta área.</p>	F		<p>"Penso que a formação deveria ser menos teórica e mais prática. A parte teórica realmente é o suporte mas deviam ser mais práticas para nós podermos aplicar no nosso dia a dia no J.I " (F)</p> <p>" Sugeriria que existissem mais acções de formação e workshops nesta área, de forma a transmitirem ideias de actividades e práticas educativas." (E)</p>
		<p>Formação Contínua seria o ideal.</p> <p>Formação exequível na prática.</p>	E	G	<p>" Talvez devesse existir Workshops que ajudassem a aplicar o lúdico na rotina diária do JI." (G)</p> <p>" Através da Formação Contínua seria o ideal para combater estas falhas, ..." (D)</p> <p>" No que respeita à formação acho que esta deve ser contínua, pois estamos sempre a aprender ao longo da vida, é um processo." (H)</p> <p>" ... contudo nem sempre aquilo que é proposto neste tipo de formação é exequível na prática. Cada vez mais percebo que tudo depende do meio em que a escola está inserida." (D)</p>
<p>QUE OS CENTES FORÇAM NA ENTREVISTA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Aspectos reforçados pelos docentes. 	<p>A questão do número elevado de alunos por turma, como entrave.</p>		A	<p>"/ Gostaria de acrescentar algo sobre esta temática? R: O que gostaria de acrescentar é que gostava de ter turmas reduzidas porque é muito difícil organizar estas práticas em turmas grandes, sinto muita dificuldade." (A)</p> <p>" Quero só acrescentar que tal</p>

		<p>Ser essencial a presença do lúdico na vida profissional e pessoal.</p>		B	<p>como disse espero que "ele" esteja sempre presente na minha vida profissional e não só, na pessoal, porque se não tiver é mau sinal." (B)</p>
		<p>Lúdico é fundamental mas a sua aplicação é dificultada por variadas situações.</p>		C	<p>" Que considero o lúdico como fundamental em todo o processo... nem sempre é fácil introduzi-lo diariamente na sala de aula, devido a variadíssimas situações, como por exemplo os programas extensivos, a falta de espaço,... Contudo não devemos deixar de tentar fazê-lo." (C)</p>
		<p>Continuidade do lúdico nas outras faixas etárias.</p>	F		<p>" Para mim, devia haver uma continuidade. No contexto de JI e nesta faixa etária este está sempre presente. / Pensa que é só nesta faixa etária? R: Não eu acho que devia continuar. Para mim, devia haver uma continuidade. A brincar as crianças também aprendem." (F)</p>
			F		<p>" O lúdico no JI é muito importante. Não sei se no 1º ciclo há essa continuidade? Mas no JI as crianças têm sempre hipótese de concretizar as coisas, de mexer, não é no abstracto. Se calhar seria fundamental que nos níveis de ensino seguintes também tivesse um lugar importante." (F)</p>
		<p>O facto da sociedade contribuir para a perda do lúdico devido à competição.</p>	F		<p>" A nossa sociedade também contribui para que o lúdico se vá perdendo, pois há mais competição e o brincar é um conceito menos valorizado." (F)</p>
		<p>Os pais dão mais importância às aquisições escolares do que ao brincar.</p>	F		<p>" Os pais dão mais importância às aquisições escolares e menos ao brincar." (F)</p>
			G		<p>" Nos dias de hoje, cada vez mais os pais vivem obcecados pelo sucesso escolar dos filhos. Dão muita importância às aprendizagens escolares e pouca ao brincar. Alguns pais estão " ansiosos" que já no JI; Os seus filhos aprendam a ler e a escrever." (G)</p>
		<p>Compete ao profissional explicar o seu trabalho.</p>	F		<p>" Mas isto também depende da maneira como nós transmitimos aos pais e explicamos qual é a nossa metodologia e naquilo que acreditamos." (F)</p>
			F		<p>" No princípio do ano, às vezes há pais que perguntam se os</p>

					meninos vão aprender a ler, a escrever. Mas aí está competenos a nós explicar qual é o nosso trabalho." (F)
		Alguns pais desvalorizam o trabalho do JI.	F		" Ainda há muitos pais que não valorizam o trabalho do JI, mas há algumas excepções." (F)
		Alguns pais não se interessam pelo o que se faz no JI, este é para "guardar" crianças.	F		"...há sempre aqueles pais que mesmo explicando, acham que o filho no JI não está aprender nada." (F)
		O espaço limitado como entrave às actividades lúdicas.	E		" Mas há pais que não se interessam, o que lhes interessa é que o menino tenha onde ficar para puderem trabalhar." (F)
		A importância da presença activa de adultos,	E		" Gostava só de acrescentar que muitas vezes o espaço limitado tendo em conta as crianças da sala não ajuda a que estas práticas lúdicas se consigam pôr em prática. " (E)
		Lugar relevante do lúdico nos primeiros anos de escolaridade.	D		" Para além disso, a presença activa de adultos é muito importante ... Por vezes a falta de uma auxiliar da sala é um impeditivo para que este tipo de actividades se realize. " (E)
		O programa e o manual como entraves ao lúdico.	D		"... o lúdico deveria ter um lugar mais relevante na nossa prática educativa, principalmente nos primeiros anos de escolaridade." (D)
		A experiência em algumas instituições particulares.	G		" Penso que muitas vezes isto sucede porque nós, professores estamos muito "agarrados" ao programa, ao manual, ... e depois não nos resta muito tempo para o lúdico e para o brincar." (D)
					" Já trabalhei em Instituições Particulares e pela minha experiência, cada vez mais cedo a criança faz fichas, grafismos em detrimento de outras actividades muito mais lúdicas e significativas para a criança. Por causa da ânsia do sucesso escolar, esquecem-se que as crianças também precisam de brincar e de fazer aquilo que realmente lhes apetece fazer." (G)

		Ruptura do lúdico no 1º ciclo.	H		" Gostaria de acrescentar que tenho pena em relação ao 1º Ciclo, pois acho que os professores não mantêm o lúdico. Estão muito preocupados com a parte acadêmica e esquecem-se do lúdico." (H)
			H		" Sei que é raro ver um professor que dê valor ao lúdico e que o utilize." (H)
		Questiona se a ruptura terá na Formação Inicial ou na convivência com os professores mais velhos.	H		" Há uma quebra que não sei se tem a ver com a Formação Inicial. Daquilo que eu conheço dos professores mais novos a formação não é assim tão diferente da nossa formação. Mas talvez depois com a convivência com os professores mais velhos é que mudam as suas práticas. Não sei se é isso?!" (H)

Anexo 4

Projecto Curricular de Escola

Projecto Curricular
de
Escola

2004 / 2005

Índice

- 1 - Introdução
- 2 - Metas Propostas
- 3 - Organização Curricular
 - 3.1 - Carga Horária
- 4 - Pré - Escolar
 - 4.1 - Orientações Curriculares
 - 4.2 - Articulação de Conteúdos
 - 4.3 - Instrumentos de Avaliação
- 5 - Primeiro Ciclo
 - 5.1 - Competências Gerais
 - 5.2 - Competências Específicas para cada Área Curricular
 - 5.3 - Áreas Não Disciplinares
 - 5.4 - Estratégias
 - 5.5 - Avaliação
 - 5.5.1 - Critérios de Avaliação
- 6 - Conclusão

I - Introdução

" No quadro de desenvolvimento da autonomia das escolas estabelece-se que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objecto de um plano curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respectivos órgãos de administração e gestão, o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projecto curricular de turma concebido, aprovado e avaliado pelo professor da turma ou pelo conselho de turma consoante os ciclos."

In Decreto-lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro

O presente Projecto Curricular surgiu da necessidade de definir a política curricular de escola, bem como a forma como ela se ajusta e adequa o Currículo Nacional (1º Ciclo) as Orientações Curriculares (Pré-Escolar) em função das suas características potencialidades, tendo em consideração o contexto da cada escola.

O Projecto Curricular proposto procura, então, contribuir para a construção de um Escola Melhor criando melhores condições para a concretização de uma formação de base com aprendizagens de qualidade, valorizando o papel da criança na construção do Saber.

2 – Metas Propostas

Baseando-nos nas finalidades do Projecto educativo de Agrupamento elaboramos as metas propostas tendo em vista a realidade da nossa escola (JI e 1º Ciclo):

- 1 – Promover experiências aos alunos que favoreçam a maturidade cívica e sócio-afectiva, numa perspectiva de educação para a cidadania.
- 2 – Desenvolver nos alunos a compreensão de si e dos outros e estimular o envolvimento em actividades de solidariedade e cooperação.
- 3 – Desenvolver o espírito crítico e a capacidade de resolução de problemas, aprofundando práticas de trabalho experimental com os alunos.
- 4 – Estimular o gosto e a responsabilização de adultos e crianças para a manutenção e embelezamento dos espaços físicos da escola.
- 5 – Incentivar a participação da Família no processo educativo dos seus educandos.

3- Organização curricular

3.1 – Organização dos tempos lectivos

Pré Escolar e 1º Ciclo	
Manhã	9h00/10h30
	Intervalo de 30 minutos
	11h00/12h00
Tarde	13h00/15h00

3.2 - Carga Horária

25 horas semanais lectivas e 10 horas semanais não lectivas

4 - PRÉ – ESCOLAR

4.1 - Orientações Curriculares

ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL.

Domínio	Objectivos/Conteúdos
Educação para os Valores	Vivência de valores morais e éticos tais como a amizade, o respeito, a entre-ajuda, a partilha, a tolerância, o perdão... e valores democráticos tais como a participação, a justiça, a responsabilidade, a cooperação.. Verbalizar tornando consciente a vivência destes valores nas várias situações do quotidiano em que isso acontece. Confronto de opiniões e resolução de conflitos envolvendo debate e negociação de ideias e perspectivas.
Desenvolvimento da Identidade	Reconhecimento de cada um das suas características individuais e compreensão das suas capacidades e limites. Compreender e aceitar os seus gostos e sentimentos próprios nas várias situações do quotidiano. Reconhecer laços de pertença social e cultural, respeitando outras culturas.
Educação Multicultural	Aceitação das diferenças físicas, sexuais, sociais e étnicas como elemento integrador e enriquecedor do ambiente educativo. Contactos com ambientes, pessoas e culturas diversas.
Educação Estética	Contacto com o meio envolvente, com a natureza e com a cultura, apreciando a sua beleza em diversificados contextos.

ÁREA DE CONHECIMENTO DO MUNDO

Domínio	Objectivos / Conteúdos
Meio Físico	Adquirir um conhecimento progressivamente mais alargado sobre o meio que nos rodeia: o Jardim de Infância, a rua do Jardim, a aldeia, localidades próximas e mais distantes... características que os tornam semelhantes e que os diferenciam. Compreender as relações entre as pessoas enquanto seres sociais integrados em diversos grupos: relações de amizade, de parentesco, de vizinhança, de profissão... Saber situar-se nestes diferentes grupos, compreendendo as diferenças de papéis que cada um desempenha; saber o seu nome completo, morada e idade.
Ciências Biologia Física / Química Saúde e Higiene	Conhecimento do corpo humano: partes que o compõem e órgãos, sua localização e funções. Os meninos e as meninas, semelhanças e diferenças. Os animais, árvores e plantas, características próprias, seu modo de vida e alimentação. Experiências com sementes, água e ar. A Alimentação do ser humano e a sua importância na saúde e bem estar de cada um. Características que distinguem os alimentos. Regras para uma alimentação saudável. Cuidados a ter com a saúde (alimentação, higiene, protecção dos agentes atmosféricos- sol, chuva, frio, evitar perigos- venenos, electricidade, fogo, lixo...) Higiene - cuidados básicos a nível do corpo, mãos e boca.
Educação Ambiental	A natureza- sua importância no nosso bem estar. Aspectos em que o ser humano a tem prejudicado. A poluição em geral e aquela em que todos participamos no dia a dia. Como podemos proteger o ambiente em que vivemos. O lixo e a sua recolha seleccionada- como participar.

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO

Domínio	Objectivos / Conteúdos
Expressão Motora	Construção da imagem corporal Melhorar capacidades de: Equilíbrio, destreza manual fina e motricidade global, corrida, saltos, apanhar e lançar a bola com a mão e com o pé, orientação espacial, enrolamento do corpo, domínio do corpo... Aprender jogos com regras progressivamente mais complexas.
Expressão Musical	Exploração de sons- do corpo, da sala e de instrumentos musicais Exploração de ritmos, características dos sons (altura, intensidade duração e timbre) Escuta, identificação e reprodução de sons e ritmos Cantar Aprender com o apoio do xilofone as notas que compõem algumas melodias mais simples e tocá-las. Dançar - expressão livre de movimentos criativos, e aprendizagem de algumas coreografias simples.
Expressão Dramática	Jogo simbólico espontâneo em actividades livres apoiadas pelos recursos do espaço "Casinha das bonecas", "Cabeleireiro", "Mercaria" e "Area das trapalhadas". Jogos orientados de "Faz de Conta", mimando dramatizando situações e sentimentos do quotidiano das crianças. Dramatizações de histórias bem conhecidas das crianças com recurso a adereços (algumas vezes adaptados, outras construídos com grupo), e distribuição de papéis. Utilização de fantoches como suporte para pequenos diálogos dramatização de pequenas histórias. Utilização de sombras chinesas como suporte para pequenas brincadeiras de jogo dramático.

<p>Expressão Plástica</p>	<p>Exploração de diversos materiais – lápis de cor e de cera, canetas de feltro de bico grosso e fino, tintas plásticas, massa de cores, barro, giz, tesouras, colas, papéis de várias texturas cores e formas, tecidos.</p> <p>Actividades de iniciativa das crianças apoiadas e valorizadas pela Educadora e actividades propostas pela Educadora ao grupo.</p> <p>Exploração de diversas técnicas de utilização dos diferentes materiais de desenho, de pintura, de digitinta, de modelagem, de colagens, de dobragens.</p> <p>Experiências de construção a três dimensões com actividades de modelagem, mas também com actividades de construção com materiais de desperdício.</p>
<p>Domínio da Matemática</p>	<p>Vivência do espaço – tomar consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como da de objectos pela sua manipulação. Compreender conceitos que delinham a posição e deslocação no espaço: longe, perto, dentro, fora, entre, aberto e fechado, em cima, em baixo, atrás, à frente, ao lado...</p> <p>Vivência do tempo – a consciencialização do ritmo diário, o antes e o depois, a sequência semanal (nomeadamente através de calendários semanais de distribuição de tarefas e de registo dos estados do tempo), a sequência mensal (nomeadamente com o apoio do calendário de registo diário das presenças e faltas das crianças), o tempo marcado pelo relógio (salientando diariamente a hora a que fazemos determinada acção como por exemplo o lanche).</p> <p>Formas: Compreensão, identificação, representação e nomeação.</p> <p>Princípios lógicos: Classificação, formação de conjuntos, encontrar e estabelecer padrões e sequências, seriar e ordenar (reconhecer propriedades que permitem estabelecer uma classificação ordenada de gradações que se relacionem com diferentes características dos objectos, ou conjuntos, exemplo: altura, tamanho, espessura, cor, quantidade...</p> <p>Número: Construir o conceito/noção de número. Compreender que o número é um símbolo convencional e que representa uma quantidade.</p> <p>Resolução de problemas – adquirir capacidade de procurar soluções para situações problemáticas, utilizando não só o raciocínio lógico mas também, o raciocínio crítico e científico.</p>

4.2 – Articulação de Conteúdos

A construção do saber processa-se de forma integrada entre os diferentes conteúdos. Deste modo as diferentes áreas de conteúdo não são compartimentos estanques e não podem ser abordados separadamente.

No sentido de favorecer a articulação de conteúdos as Orientações Curriculares assenta na Organização do Ambiente educativo, este deverá promover vivências e experiências para que os diferentes conteúdos tenham sentido.

4.3 – Instrumentos de Avaliação

No Pré – Escolar existe uma ficha informativa, na medida em que a Lei Quadro define Orientações Curriculares e não um currículo definido, o que implica este ser gerido por cada Educador mediante as áreas de conteúdo.

5 - 1º Ciclo

5.1 - Competências Gerais

No perfil do aluno que atinge o final do 1º Ciclo, deve constar o desenvolvimento de competências nas áreas do conhecimento, capacidades e atitudes tendo em conta uma efectiva articulação entre os vários ciclos do Ensino Básico entendido o conceito de aprendizagem como um processo contínuo ao longo da vida. O perfil desejado por conseguir-se a vários níveis e de modos muito diferenciados.

Das competências Gerais, a promover gradualmente ao longo da Educação Básica apresentam-se a seguir as que se consideram pertinentes trabalhar e desenvolver, tendo em conta a realidade da escola.

- mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- usar correctamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- usar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;
- pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;
- relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

(in Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais, M.E.)

5.2 - Competências Específicas para cada Área Curricular

- Língua Portuguesa

- Expressão Oral

- Capacidade de se exprimir de forma confiante, clara com adequação ao contexto e ao objectivo comunicativo.

- Leitura

- Capacidade para decifrar de forma automática cadeias gráficas para localizar informação em material escrito e para apreender o significado global de um texto curto

- Expressão Escrita

- Capacidade para produzir textos escritos com diferentes objectivos comunicativos.

- Conhecimento explícito

- Capacidade de usar o conhecimento da Língua como instrumento na aprendizagem da leitura e da escrita.

- Matemática

- Números e Cálculo

- O reconhecimento dos números inteiros e decimais e de formas diferentes de os representar e relacionar, bem como a aptidão para usar as propriedades das operações e situações concretas, em especial quando aquelas facilitam a realização de cálculos.
- A compreensão do sistema de numeração de posição e o modo como este se relaciona com os algoritmos das quatro operações.

- Forma e espaço

- O reconhecimento de figuras geométricas, bem como a aptidão para descrever figuras geométricas e para completar e inventar padrões.

- A aptidão para realizar construções geométricas, assim como para identificar propriedades de figuras geométricas.
- A compreensão do processo de medição e a aptidão para fazer medições e estimativas em situações diversas do quotidiano utilizando instrumentos apropriados.

- **Estudo do Meio**

Desenvolvimento das competências que integram o saber, saber-fazer e o saber-ser, de modo a garantir a qualidade das aprendizagens de todos os alunos. O aluno deve:

- Reconhecer e valorizar as características do seu grupo de pertença (normas de convivência, relações entre os membros, costumes, valores, língua, religião, credo...) e respeitar e valorizar outros povos e outras culturas, repudiando qualquer tipo de discriminação.
- Participar em actividades de grupo, adoptando um comportamento construtivo, responsável e solidário, valorizar os contributos de cada um em função de objectivos comuns e respeitar os princípios básicos do funcionamento democrático.
- Expressar, fundamentar e discutir ideias pessoais sobre fenómenos e problemas do meio físico e social com vista a uma aprendizagem cooperativa e solidária.
- Utilizar formas variadas de comunicação escrita, oral e gráfica e aplicar técnicas elementares de pesquisa, organização e tratamento de dados.
- Participar em actividades lúdicas de investigação e descoberta e utilizar processos científicos na realização de actividades experimentais.
- Preservar a saúde e segurança do seu corpo de acordo com o conhecimento que tem das suas potencialidades e limitações e respeitar e aceitar as diferenças individuais (idade, sexo, raça, cor, personalidade...).
- Analisar criticamente algumas manifestações de intervenção humana no Meio e adoptar um comportamento de defesa e conservação do património cultural próximo e de recuperação do equilíbrio ecológico.

- **Expressões e Educação**

- **Plástica**

- Ilustrar visualmente temas e situações.
- Reconhecer processos de representação gráfica convencional.
- Identificar e experimentar diferentes modos de representar a figura humana.
- Experimentar a leitura de formas visuais em diversos contextos- pintura, escultura, cartaz, televisão, Internet..
- Distinguir alguns materiais utilizados na protecção dos objectos de consumo diário utilizar materiais reciclados e reciclar outros (papéis, cartões...).
- Desenvolver ideias e propor soluções para a resolução de problemas.

- **Musical**

- Desenvolver competências em torno da interpretação e comunicação, percepção sonora e musical.

- **Dramática**

- Relacionar-se e comunicar com os outros.
- Explorar diferentes formas e atitudes corporais.
- Utilizar, recriar e adaptar o espaço circundante.
- Mimar atitudes, gestos e acções.
- Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias ou situações simples.
- Observar, escutar e apreciar o desempenho dos outros.

➤ Física – Motora

- Participar com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de actividades, procurando realizar as acções adequadas com correcção e oportunidade.
- Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os outros colegas e professor.
- Escolher e realizar habilidades apropriadas, em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e de preservação do ambiente.
- Conhecer e vivenciar os elementos da dança.

5.3 - Áreas não disciplinares

Estudo Acompanhado

- Incentivar o gosto pela organização pessoal.
- Desenvolver o ensino prático de técnicas de estudo.
- Incentivar o prazer de saber pela autonomia no estudo.

Área de Projecto

- Aprender a resolver problemas, partindo das situações e dos recursos existentes.
- Desenvolver competências sociais, tais como a comunicação, o trabalho de equipa, a gestão de conflitos e a tomada de decisões.
- Promover a integração de saberes através da sua aplicação contextualizada e abrangendo as diversas áreas curriculares.
- Desenvolver as vertentes de pesquisa e de intervenção, utilizando adequadamente as tecnologias da informação e da comunicação.

Formação Cívica

- Construir o sentido crítico para analisar e emitir juízos acerca do trabalho e comportamentos próprios e dos outros.
- Argumentar adequadamente na defesa dos pontos de vista e trabalho dos outros.
- Educar o respeito pelos pontos de vista e trabalho dos outros.
- Saber pedir esclarecimentos e apresentar sugestões ou críticas acerca dos diferentes trabalhos no sentido de melhorar.
- Treinar o autocontrolo para aceitar os resultados, quer em actividades da sala de aula, quer do recreio, quer do refeitório, quando realizados em grupo e equipa.
- Adquirir/manter hábitos de vida saudáveis.

5.4 - Estratégias

As estratégias são os meios através dos quais podemos atingir as competências definidas anteriormente neste projecto.

Assim, a partir do tema geral do Projecto Educativo do Agrupamento " Todos por uma Escola melhor" pensamos desenvolver as acções que irão decorrer em horário escolar (aula) e esporadicamente em horário a determinar para visitas de estudo (P.A.A).

Os espaços a utilizar, além da sala de aula, serão a biblioteca, o polivalente, o recreio e outros.

Na sala de aula o desenvolvimento do projecto Curricular será realizado pelo professor responsável de turma integrando-o no seu P.C.T. (Projecto Curricular de Turma), assim como pelo professor de apoio educativo existente na escola e pelos responsáveis pelo Programas da autarquia e outros intervenientes : Centro de Saúde; grupos de teatro...

O trabalho de coordenação entre docentes para o desenvolvimento desta projecto ser feito formalmente em Conselho de Docentes e em articulação com as outras escolas e C.P. (Conselho Pedagógico) .

Para o efeito pretendemos acções de formação para professores no âmbito da Reorganização Curricular do Ensino Básico.

Pretende-se também parcerias com a autarquia e Associação de Pais (ATL) no sentido de promover acções de sensibilização (Higiene /Saúde e Estudo Acompanhado) .

5.5 - Avaliação

No 1º Ciclo do Ensino Básico a avaliação dos alunos tem carácter formativo e realiza-se de forma contínua e sistemática.

A avaliação Sumativa ocorre no final de cada período, de cada ano lectivo e de cada ciclo, e expressa-se de forma descritiva em todas as Áreas Curriculares dando uma atenção especial à evolução do conjunto das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular no quadro do Projecto Curricular de Turma.

Definimos assim os seguintes critérios de avaliação:

5.5.1 Critérios de Avaliação

➤ Valores e atitudes

Desenvolver hábitos de trabalho e organização:

- Entrar e sair com correcção do refeitório.
- Participar correctamente no tempo de aula.

Desenvolver o espírito de tolerância e cooperação

- Respeitar os outros
- Intervir com correcção e oportunidade

- Colaborar nos trabalhos propostos, partilhando saberes e responsabilidades.
- Aceitar a diferença.

Desenvolver a autonomia e confiança em si próprio, bem como o sentido crítico.

- Enfrentar com confiança novas situações
- Ser capaz de se auto - avaliar

➤ Capacidades

- Comunicar com correcção
- Organizar o trabalho
- Compreender enunciados
- Aplicar e relacionar conhecimentos
- Analisar situações
- Sintetizar saberes

➤ Conhecimentos

- Relacionar conhecimentos adquiridos
- Adaptar os conhecimentos a novas situações
- Expor de forma oral/ e ou escrita os conhecimentos adquiridos nas diversas áreas curriculares
- Interpretar enunciados orais e escritos
- Conhecer e aplicar as técnicas das diversas áreas de expressão
- Interpretar gráficos e tabelas

Os instrumentos de avaliação a utilizar são:

Registos

Trabalhos individuais e de grupo

Tabelas de auto e hetero – avaliação

Observação directa e registo dos saberes e competências

Fichas de auto – avaliação

Avaliação do projecto e sua regulação

Avaliar é cada vez mais um tema actual que deve fazer parte da preocupação de todos os profissionais.

“ A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens ”

(Despacho Normativo nº 30/ 2001)

A avaliação deverá ser encarada como um meio e não com um fim. Com o objectivo de regular e melhorar os processos e os resultados do ensino e da aprendizagem.

Distinguimos dois níveis de avaliação:

- a avaliação do projecto e sua implementação
- a avaliação dos efeitos directos do projecto sobre as crianças

5.5.1 - Avaliação do projecto e sua implementação

A avaliação do projecto deverá recair sobre a concepção e sobre a sua realização.

Na concepção deveremos reflectir essencialmente sobre a pertinência da escolha das actividades desenvolvidas e as competências pretendidas e atingidas.

Na realização do projecto deveremos salientar as actividades que tiveram as consequências mais positivas e também destacar os pontos que colocaram maiores dificuldades às crianças ou aos docentes.

Deveremos , ainda avaliar os efeitos sobre a relação entre a escola e as famílias bem como com todos os que conosco colaboraram (adequação e eficácia da acção dos intervenientes e maneiras de a melhorar) e apoiar a sua intervenção.

5.5.2 - Avaliação dos efeitos directos

Esta avaliação deverá permitir-nos verificar se as competências foram adquiridas pelos alunos. Deverá tratar-se de uma avaliação colectiva e individual.

Na avaliação colectiva deveremos seguir duas modalidades:

- Cada professor procurará estabelecer a comparação dos resultados finais com as referências que possuía à partida, ao nível do seu grupo - turma;
- questionários escritos e / ou orais aos alunos.

Na avaliação individual cada professor deverá basear-se na avaliação dos trabalhos e

bem como na observação da evolução dos comportamentos das crianças perante as aprendizagens.

6 - Conclusão

Este Projecto Curricular de Escola foi elaborado em torno da temática "*Todos Por Uma Escola Melhor*" e nasceu com o objectivo de melhorar a eficácia da escola na resposta às necessidades gerais da nossa comunidade educativa. Dito de outro modo, pretendeu-se veicular uma concepção de currículo que não se esgota nos conteúdos a ensinar e a aprender, isto é, não se esgota na dimensão do saber, mas que se amplia às dimensões "do ser, do formar-se, do transformar-se, do decidir, do intervir e do viver e conviver com os outros".

Finalmente, pensamos que este projecto deve ocupar um lugar essencial na organização e no funcionamento da nossa Escola, para a construção de uma escola melhor.

Anexo 5

Plano de Estudos



Ensino Superior Politécnico

ESE Jean Piaget - Escola Superior de Educação
ALMADA

EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Licenciatura | 2006-2007

duração 4 anos lectivos

PROVAS DE INGRESSO

uma das seguintes

02 Biologia

13 História

17 Literatura portuguesa

19 Português

20 Psicologia

22 Sociologia

SAÍDAS PROFISSIONAIS

- Creches
- Jardins-de-infância e educação pré-escolar
- Actividades de tempos livres
- Internatos
- Hospitais
- Centros de saúde

Contactos

GERAL
INSTITUTO PIAGET
Av. João Paulo II, Lote 544, 2.º · 1900-726 LISBOA
T. 218316500
F. 218595825
sec.lisboa@lisboa.ipiaget.org
www.ipiaget.org

ALMADA
Campus Universitário de Almada
Quinta da Arreínela de Cima
2800-305 ALMADA
T. 212946250
F. 21294625
info.almada@almada.ipiaget.org

Designação legal: Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada



Instituto
PIAGET

Plano de Estudos

1.º ANO

- > [A] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética I
- > [S] Antropossociologia Evolutiva e Filosofia da Educação
- > [S] Dinâmicas do Mundo Contemporâneo > [S] História e Geografia de Portugal
- > [S] História e Cultura dos Povos Europeus
- > [A] Língua e Cultura Portuguesa
- > [A] Língua Estrangeira
- > [A] Ciências do Cosmos, da Terra e da Vida
- > [S] História e Cultura dos Países da CPLP
- > [A] Pedagogia Geral (História, Correntes e Modelos Educativos)
- > [A] Seminários I
- > [A] Trabalho de Campo Antropológico e Métodos Sociográficos

2.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética II
- > [S] Sociologia da Educação e Educação Intercultural
- > [A] Psicossociologia do Desenvolvimento e Aprendizagem I
- > [A] Teoria e Desenvolvimento Curricular
- > [S] Direito Educativo, Cooperativismo e Ética Profissional
- > [S] Saúde, Higiene e Nutrição
- > [A] Métodos e Tecnologias Educativas e Avaliação Pedagógica I
- > [A] Comunicação e Expressões Integradas
- > [S] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas
- > [S] Evolução das Actividades Instrumentais
- > [S] Evolução da Comunicação Linguística
- > [A] Seminários II
- > [A] Prática Pedagógica (Estágio e Microensino)

3.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética III
- > [S] Psicossociologia do Desenvolvimento e Aprendizagem II
- > [S] Métodos e Tecnologias Educativas e Avaliação Pedagógica II
- > [S] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas e Didáctica da Matemática I
- > [S] Evolução da Comunicação Linguística e Didáctica da Língua Materna I
- > [S] Evolução das Actividades Instrumentais e Didácticas do Meio Físico, Biológico e Social I
- > [S] Pedagogia e Didáctica para as Crianças com Necessidades Especiais
- > [A] Atelier de Expressão Corporal, Movimento e Drama
- > [A] Atelier de Expressão Plástica
- > [A] Atelier de Expressão Musical
- > [A] Seminários III e Memória Final
- > [A] Prática Pedagógica (Estágio)
- > [S] OPCIONAL Motricidade Humana, Ergonomia e Ecologia dos Espaços Educativos
- > [S] OPCIONAL Ecologia e Educação Ambiental

4.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética IV
- > [S] Metodologias de Observação e Pesquisa em Educação
- > [S] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas e Didáctica da Matemática II
- > [S] Evolução da Comunicação Linguística e Didáctica da Língua Materna II
- > [S] Evolução das Actividades Instrumentais e Didácticas do Meio Físico, Biológico e Social II
- > [A] Metodologia de Acção Educativa e Projecto
- > [A] Atelier de Expressões Integradas e Animação de Tempos Livres
- > [A] Seminários IV e Memória Final
- > [A] Prática Pedagógica (Projecto de Intervenção Socioeducativa)
- > [S] OPCIONAL Psicogenética e Aprendizagem Operatória
- > [S] OPCIONAL Desenvolvimento Pessoal e Social

Legenda: [A] Anual - [S] Semestral



Ensino Superior Politécnico

ESE Jean Piaget - Escola Superior de Educação
ALMADA

PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO - 1º CICLO

Licenciatura | 2006-2007

duração 4 anos lectivos

PROVAS DE INGRESSO

uma das seguintes

- 02 Biologia
- 09 Geografia
- 17 Literatura portuguesa
- 18 Matemática
- 19 Português
- 20 Psicologia

SAÍDAS PROFISSIONAIS

- Qualificação profissional para a docência do 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Cargos administrativos no contexto de direcção de escolas e comissões executivas
- Exercício de funções docentes em equipas de apoio e retaguarda
- Ateliers de tempos livres, centros infantis e juvenis ou outros

Contactos

GERAL
INSTITUTO PIAGET
Av. João Paulo II, Lote 544, 2.º · 1900-726 LISBOA
T. 218316500
F. 218595825
sec.lisboa@lisboa.piaget.org
www.piaget.org

ALMADA
Campus Universitário de Almada
Quinta da Arreinelas de Cima
2800-305 ALMADA
T. 212946250
F. 21294625
info.almada@almada.piaget.org

Designação legal: Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada



Instituto
PIAGET

Plano de Estudos

1.º ANO

- > [A] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética I
- > [S] Antropossociologia Evolutiva e Filosofia da Educação
- > [S] Dinâmicas do Mundo Contemporâneo
- > [S] História e Geografia de Portugal
- > [S] História e Cultura dos Povos Europeus
- > [A] Língua e Cultura Portuguesa
- > [A] Língua Estrangeira
- > [A] Ciências do Cosmos, da Terra e da Vida
- > [S] História e Cultura dos Países da CPLP
- > [A] Pedagogia Geral (História, Correntes e Modelos Educativos)
- > [A] Seminários I
- > [A] Trabalho de Campo Antropológico e Métodos Sociográficos

2.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética II
- > [S] Sociologia da Educação e Educação Intercultural
- > [A] Psicossociologia do Desenvolvimento e Aprendizagem I
- > [A] Teoria e Desenvolvimento Curricular
- > [S] Direito Educativo, Cooperativismo e Ética Profissional
- > [S] Saúde, Higiene e Nutrição
- > [A] Métodos e Tecnologias Educativas e Avaliação Pedagógica I
- > [A] Comunicação e Expressões Integradas
- > [S] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas
- > [S] Evolução das Actividades Instrumentais
- > [S] Evolução da Comunicação Linguística
- > [A] Seminários II
- > [A] Prática Pedagógica (Estágio e Microensino)

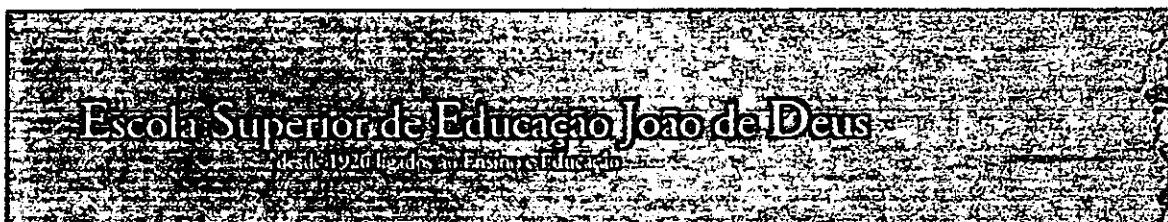
3.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética III
- > [S] Psicossociologia do Desenvolvimento e Aprendizagem II
- > [S] Métodos e Tecnologias Educativas e Avaliação Pedagógica II
- > [A] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas e Didáctica da Matemática I
- > [A] Evolução da Comunicação Linguística e Didáctica da Língua Materna I
- > [A] Evolução das Actividades Instrumentais e Didácticas do Meio Físico, Biológico e Social I
- > [S] Pedagogia e Didáctica para as Crianças com Necessidades Especiais
- > [S] Matemática I
- > [S] Atelier de Expressões Plásticas
- > [S] Atelier de Música, Movimento e Drama
- > [S] OPCIONAL Motricidade Humana, Ergonomia e Etologia dos Espaços Educativos
- > [S] OPCIONAL Ecologia e Educação Ambiental
- > [A] Seminários III e Memória Final
- > [A] Prática Pedagógica (Estágio)

4.º ANO

- > [S] Filosofia das Ciências e Epistemologia Genética IV
- > [S] Metodologia de Observação e Pesquisa em Educação
- > [S] Evolução das Estruturas Lógico-Matemáticas e Didáctica da Matemática II
- > [S] Evolução da Comunicação Linguística e Didáctica da Língua Materna II
- > [S] Evolução das Actividades Instrumentais e Didácticas do Meio Físico, Biológico e Social II
- > [S] Matemática II
- > [S] Práticas Laboratoriais
- > [S] Práticas de Criatividade em Linguística
- > [S] Práticas de Criatividade em Matemática
- > [S] OPCIONAL Psicogenética e Aprendizagem Operatória
- > [S] OPCIONAL Desenvolvimento Pessoal e Social
- > [A] Seminários IV e Memória Final
- > [A] Prática Pedagógica (Projecto de Intervenção Socioeducativa)

Legenda: [A] Anual - [S] Semestral



[Início](#) | [Instituição](#) | [Cursos](#) | [Centro de Formação](#) | [Projectos](#) | [Biblioteca](#) | [Docentes](#) | [Alunos](#) | [Contactos](#)

Licenciatura em Educação de Infância

Conteúdos Curriculares:

1º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	História da Educação	Anual
	Desenho e Trabalhos Manuais	Anual
	Língua Portuguesa	Anual
	Matemática	Anual
	Iniciação Auditiva e Musical	Anual
	Antropologia Social	Anual
	Psicologia Educacional I	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
	Orientações de Aprendizagem	Semestral
	Introdução às Ciências da Educação	Semestral
2º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Ciências da Natureza	Anual
	Psicologia Educacional II	Anual
	Educação pelo Movimento	Anual
	Métodos e Técnicas em Educação	Anual
	Cultura Portuguesa	Anual
	Metodologia da Aprendizagem da Matemática	Anual
	Pedagogia e Didáctica Pré-Escolar	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
3º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Jogos e Ocupação de Tempos Livres	Anual
	Utilização Didáctica do Computador	Anual
	Metodologia da Investigação em Educação	Anual
	Metodologia João de Deus	Anual
	Literatura Infantil	Anual
	Educação Peri-Natal e das Primeiras Idades	Anual
	Formação Pessoal e Social	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
4º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Organização do Sistema Educativo e Gestão Escolar	Anual
	Saúde - Pediatria do Desenvolvimento	Anual
	Expressão Dramática	Anual

Prática Pedagógica	Anual
Disciplinas de Opção	Anual
Sociologia da Educação	Semestral
Integração para a Vida Activa	Semestral
Expressão e Comunicação	Semestral
Pedagogia Intercultural	Semestral

Navegação

- ▣ Educação de Infância
- ▣ Ensino Básico - 1º Ciclo
- ▣ Outros cursos



[Início](#) | [Instituição](#) | [Cursos](#) | [Centro de Formação](#) | [Projectos](#) | [Biblioteca](#) | [Docentes](#) | [Alunos](#) | [Contactos](#)

Licenciatura em Ensino Básico - 1º Ciclo

Conteúdos Curriculares:

1º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	História da Educação	Anual
	Desenho e Trabalhos Manuais	Anual
	Língua Portuguesa	Anual
	Matemática	Anual
	Iniciação Auditiva e Musical	Anual
	Antropologia Social	Anual
	Psicologia Educacional I	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
	Introdução às Ciências da Educação	Semestral
	Orientações de Aprendizagem	Semestral
2º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Ciências da Natureza	Anual
	Psicologia Educacional II	Anual
	Educação pelo Movimento	Anual
	Metodologia da Aprendizagem da Língua Materna	Anual
	Métodos e Técnicas em Educação	Anual
	Língua e Cultura Portuguesas	Anual
	Metodologia da Aprendizagem da Matemática	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
3º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Jogos e Ocupação de Tempos Livres	Anual
	Utilização Didáctica do Computador	Anual
	Metodologia da Investigação em Educação	Anual
	Metodologia João de Deus	Anual
	Metodologia da Aprendizagem do Estudo do Meio	Anual
	História de Portugal	Anual
	Formação Pessoal e Social	Anual
	Prática Pedagógica	Anual
	Disciplinas de Opção	Anual
4º Ano	Disciplinas	Anual/Semestral
	Organização do Sistema Educativo e Gestão Escolar	Anual
	Saúde - Pediatria do Desenvolvimento	Anual
	Organização e Desenvolvimento Curricular	Anual

Literatura Infantil	Anual
Prática Pedagógica	Anual
Disciplinas de Opção	Anual
Expressão e Comunicação	Semestral
Pedagogia Intercultural	Semestral
Sociologia da Educação	Semestral
Integração para a Vida Activa	Semestral

Navegação

- Educação de Infância
- Ensino Básico - 1º Ciclo
- Outros cursos

ESE João de Deus - Gabinete de Audiovisuais e Multimédia 2006

Curso de Licenciatura em Educação Básica - 1º Ciclo (Portaria 1022/2000 de 25 de Outubro)

1º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Intervenção Educativa I		1,5		1,5	A
Fundamentos da Matemática	1	1,5			
Expressão Dramática I, Musical I e Plástica I		4,5			
História e Geografia I	2	1,5			S1
Língua Portuguesa I	2	1,5			
Fundamentos da Pedagogia		3			
Computadores em Educação		2,5			
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem I		3			S2
Ciências da Natureza I	1	1,5			
Saúde e Segurança	1	2			
Educação Física		2,5			
Língua Estrangeira a)		3			

a) Francês, Inglês ou Alemão

2º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Intervenção Educativa II				4	A
História e Geografia II	2	2			S1
Ciências da Natureza II	1,5		1,5		
Modelos Matemáticos		4,5			
Literatura para a Infância		3			
Sociologia da Educação		3			
Desenvolvimento da Linguagem I		2,5			S2
Organização e Desenv. Curricular	1	2			
Opção : Expressão Dramática II*, Musical II* Plástica II, * Física II*		3			
Psicologia do Desen. e Aprendi. II	1	2			
Met. de Iniciação à Leitura e à Escrita I	2				
Gestão e Prod. de Recursos Educativos		3			
Educação Matemática		3			
Opção Suplementar: Língua Estrangeira		3			

* o Aluno escolhe duas destas disciplinas

3º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Intervenção Educativa III				5	A
Psicologia Educacional		3			S1
Oficina das Expressões I:					
Met. do Ensino da Matemática I		3			
Met. do Ensino das Ciências da Natureza I		3			
Met. do Ensino das Ciências Sociais		3			
Met. de Iniciação à Leitura e à Escrita II		2,5			
Opção Suplementar: Ensino Precoce da Língua estrangeira**					
Seminário de Gestão Curricular				3	
Língua Portuguesa II		3			
Educação para o Ambiente*		3			

Ciência e Ética*					S2
Biologia Humana II	1	2			
Met. do Ensino da Língua Portuguesa		2			
Desenvolvimento Organizacional da Escola I	1			2	
Expressão Plástica III***		3			
Expressão Dramática III***					
Expressão Musical III***					
Expressão Física ***					

*O aluno deverá obrigatoriamente escolher uma, de entre as duas opções apresentadas.

** Só podem frequentar os alunos que frequentaram a Opção Língua Estrangeira I e II

*** Das quatro disciplinas apresentadas o aluno deverá obrigatoriamente escolher uma. A escolha deverá incidir numa das expressões frequentadas ano anterior.

4º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Proj.o Interdisciplinar e Met. Integradas		6			A
Seminário de Reflexão				1,5	
Intervenção Educativa IV				12	
Introdução à Investigação em Educação	1	2			S1
Formação Pessoal e Social	1	2			
Necessidades Educativas Especiais	1,5	1,5			

Cursos de Licenciatura em Educação de Infância (Portaria 1023/2000 de 25 de Outubro)

1º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Intervenção Educativa I		1,5		1,5	A
Língua Portuguesa I	1	1,5			
Fundamentos da Matemática		2,5			
Expressões e Desenvolvimento I: Expressão Musical, Plástica, Dramática		4,5			
Seminário de Manifestações Culturais Contemporâneas				2	S1
Fundamentos da Pedagogia		3			
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem I		3			
Computadores em Educação		2,5			
Educação Física		2,5			S2
Língua Estrangeira		3 a)			
Introdução às Ciências da Natureza	1	2	2		

a) Francês, Inglês ou Alemão

2º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Desenvolvimento e Contextos Sócio-Educativos	1	4			A
Expressões e Desenvolvimento II: Expressão Musical, Plástica, Dramática		4,5			
Intervenção Educativa II e Seminário				4	
Desenvolvimento da Linguagem I		2,5			S1
Educação Física no Jardim de Infância		2			
Atendimento à Primeira Infância		2			
Sociedade e Cultura	2	2			
Desenvolvimento da Linguagem II		3			S2
Educação Matemática		4			
Gestão e Produção de Recursos Educativos		3			

3º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Intervenção Educativa III				5	A
Abordagens Científicas do Conhecimento do Mundo		3			
Oficina das Expressões I: Expressão Musical, Expressão Plástica, Expressão Dramática		2			S1
Primeiros Socorros		2			
Literatura para a Infância		3			
Opção: Actividades e Materiais de Matemática ou Resolução de Problemas*		2			
Psicologia Educacional		3			S2
Desenvolvimento Organizacional da Escola	1	2			
Biologia do Desenvolvimento		3			
Saúde Infantil		3			
Opção: Ciência e Ética ou Educação para o ambiente **		2			S2
Curriculos e Modelos Curriculares em Educação de Infância		5			

* O aluno tem obrigatoriamente de escolher 1 das 2 opções

** O aluno tem obrigatoriamente de escolher 1 das 2 opções

4º Ano

Disciplina	Horas/semana				Dist
	T	TP	P	S/E	
Projecto Interdisciplinar e Metodologias Integradas		4			A
Seminário de Reflexão				1	
Intervenção Educativa IV				12	
Necessidades Educativas Especiais	1,5	1,5			S1
Oficinas de Expressões II		3			
Introdução à Investigação em Educação	1	2			
Formação Pessoal e Social	1	2			
Opção Suplementar: Avaliação da Qualidade nos Curriculos em Ed. de Infância		3			
Opção Suplementar: Ética e Deontologia Profissional		3			

Faculdade de Psicologia
e Ciências da Educação
Universidade de Lisboa
BIBLIOTECA